



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

A FOLIA DO PALMITAL: experiências que tecem musicalidades

Murilo Silva Rezende

Brasília – DF, 2 de julho de 2018.

A FOLIA DO PALMITAL: experiências que tecem musicalidades

Murilo Silva Rezende

Tese apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília/UnB como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutor em Educação. Linha de Pesquisa: Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação (EAPS).

Orientadora Prof.^a Dr.^a Patrícia Lima Martins Pederiva.

Brasília – DF, 2 de julho de 2018.

RR467f REZENDE, Murilo Silva
A FOLIA DO PALMITAL: experiências que tecem
musicalidades / Murilo Silva REZENDE; orientador Patrícia
Lima Martins Pederiva. -- Brasília, 2018.
153 p.

Tese (Doutorado - Doutorado em Educação) -- Universidade
de Brasília, 2018.

1. Educação. 2. Musicalidade. 3. Perspectiva Histórico
cultural. 4. Experiências Musicais. I. Lima Martins
Pederiva, Patrícia, orient. II. Título.

Murilo Silva Rezende

A FOLIA DO PALMITAL: experiências que tecem musicalidades

Tese apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Brasília/UnB como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutor em Educação. Linha de Pesquisa: Escola, Aprendizagem, Ação Pedagógica e Subjetividade na Educação (EAPS).

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a Patrícia Lima Martins Pederiva (Orientadora) - FE - PPGE
UnB (Presidente)

Prof. Dr. Paulo Roberto Affonso Marins - IDA - MUS UNB

Prof. Dr. João Henrique Pederiva (ILB/SF)

Prof.^a Dr.^a Joelma Vilar - UFS - Membro Externo

Prof. Dr. Sandra Ferraz de Dourado Castilho Freire (PPGE UnB -
Suplente)

Brasília – DF, 2 de julho de 2018.

DEDICATÓRIA

*Dedico este trabalho ao meu pai - Tico.
Folheiro, motorista e carpinteiro - que, em
vida, não pode ver minhas conquistas.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar minha família. Minha mãe, Emília; meus irmãos, Laura e Tarcílio e minha avó Tata; que vibram com todas as minhas conquistas;

Ao Pirulito, Lucca, Lorenzo e Gui que pulam nas minhas costas e me lembram que elas não servem só para doer;

Agradeço a Priscila, companheira de todas as horas, inseparável nos momentos mais difíceis desta jornada, bem como a toda a família dela, que dia após dia tem me dado suporte e atenção.

A minha amiga e orientadora Patrícia Pederiva, pelos conselhos, direcionamentos, palavras de força na hora certa, apoio incondicional em todos os momentos dessa jornada. Companheira de grupo, de luta e de estudo, essa pessoa maravilhosa que me fez uma pessoa melhor um educador mais atento ao outro, ao mundo! Obrigado!

Aos meus tios, tias, primos, primas, padrinho e madrinha e cunhada, por terem contribuído de todas as formas possíveis durante esses tempos de estudo;

Ao pessoal da Folia do Palmital, que sempre me receberam e sempre me receberão como um eterno menino folieiro;

Aos amigos do GEPPE, Saulo, Dani, Cida, Augusto, Paty, Ricardo, Taty, Danizinha, Sheyla, Ana Paula, Cadija e aos novatos Jacy, João e Alê;

Aos amigos, todos vocês que contribuíram das mais diversas formas e que nunca serei capaz de agradecer da maneira que vocês merecem, em especial Rhaisa, Flávia e Rafaela;

Aos professores que se dispuseram a participar das bancas de qualificação e defesa desta tese, obrigado pela atenção e contribuição;

Ao pessoal do Sesi pelas longas horas de troca de ideias;

A Universidade de Brasília e a Faculdade de Educação, pelo espaço no qual eu encontrei esse pessoal maravilhoso.

A todos, muito obrigado!

RESUMO

No presente texto me proponho a demonstrar de que forma as experiências que temos durante a vida engendram o desenvolvimento de nossa musicalidade. Fundamentado na perspectiva histórico-cultural de Vigotski essa pesquisa teve como campo as experiências musicais vividas em uma Folia de Reis no centro-oeste mineiro, em um grupo no qual pessoas distintas se encontram algumas vezes ao ano e têm a oportunidade de compartilhar experiências musicais, e, desse modo, se desenvolverem musicalmente. Folia de Reis é uma manifestação cultural que simboliza a viagem dos três Reis Magos ao seguirem a estrela até o local de nascimento do Menino Jesus. Durante alguns dias no final do ano eles cantam nas casas da região pedindo esmolas e com essas doações arrecadadas fazem uma festa na comunidade para pagar uma promessa e celebrar o nascimento de Jesus. Este pesquisador por meio da etnografia, observou e participou deste grupo com o intuito de entender a trama que se dá durante a vida destas pessoas e de que maneira as experiências musicais individuais, sociais e históricas compreendem o arcabouço de experiências que constituem o desenvolvimento das diferentes musicalidades. Como principais resultados pude demonstrar três tipos de experiências: em primeiro as experiências que se dão com pessoas que fazem parte de um círculo social; em segundo as experiências vividas com pessoas que não estão presentes no nosso cotidiano e, por último as experiências que se dão inscritas em um tempo/espço, socialmente e culturalmente localizadas. Além de mostrar que a própria atividade humana regula o ambiente e os diversos fazeres sociais e culturais e fazem da própria vida a base do processo educativo. Nas oportunidades e saberes compartilhados, a música e seu fazer se engendram como parte da atividade humana. Ou seja, uma das características da música é fazer parte da vida humana nas infinitas formas de nos relacionarmos com ela.

Palavras-chave: Educação, Musicalidade, Perspectiva Histórico-Cultural, Experiências musicais;

ABSTRACT

In the present text I propose to demonstrate how the experiences we have during our lives engender the development of our musicality. Based on the Vygotsky's Cultural-Historical perspective, this research had as its field the musical experience lived in a "Folia de Reis". In the center-west of Minas Gerais/ Brazil, in a group in which different people meet few days each year and has the opportunity to share musical experiences, and through this they can develop themselves musically. Folia de Reis is a cultural manifestation that symbolizes the trip of the three wise men following the star to the birthplace of the Baby Jesus. For a few days at the end of the year they sing at the region's houses asking for alms and with the donation they receive they make a party to the community to pay a promise and celebrate the borne of Jesus. This researcher, through ethnography, observed and participated in this group in order to understand the plot that occurs during the life of these people and in what way the individual, social and historical musical experiences comprise the framework of experiences that constitute the development of the different musicalities. As main results, I could demonstrate three types of experiences: first, the experiences with people who are part of a social circle; secondly the experiences with people who are not present in our daily life, and finally the experiences that are registered in a time / space, socially and culturally localized. In addition to showing that human activity itself regulates the environment and the various social and cultural practices and make life itself the basis of the educational process. In shared opportunities and knowledge, music and its doing are engendered as part of human activity. That is, one of the characteristics of music is to be part of human life in the infinite ways we relate to it.

Keywords: Education, Musicality, Cultural-Historical Perspective, Musical Experiences.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: O canto da menina da padaria	29
Figura 2: Senhor Sidalino e a bandeira	76
Figura 3: A “Folia do Dalo”	77
Figura 4: A “Folia do Palmital”	79
Figura 5: A Folia	86
Figura 6: Caminhada	95
Figura 7: Ladeira	95
Figura 8: Capim	96
Figura 9: Terra roxa	97

LISTA DE VÍDEOS¹

Vídeo 1: Segundo Lolo, o que é a folia e os três Reis	p. 72
Vídeo 2: A Folia do Palmital	p. 73
Vídeo 3: Sr Sidalino cantando as folias da região	p. 74
Vídeo 4: O dia da festa	p. 80
Vídeo 5: A experiência do menino	p. 110
Vídeo 6: O menino folião	p. 110
Vídeo 7: Cantar é, também buscar a vaca	p. 113
Vídeo 8: Eduardo praticando a voz	p. 121
Vídeo 9: A dança das mãos e o ritmo	p. 124
Vídeo 10: A dança das mãos	p. 125
Vídeo 11: Experimentando a dança das mãos	p. 125
Vídeo 12: Experimentando o acordeom	p. 134
Vídeo 13: O menino do Cajon	p. 136

¹ Todos os vídeos podem ser acessados com um aplicativo leitor de QR code - disponível na loja de aplicativos do seu smart fone - ou através do Hyperlink direto disponível no texto.

SUMÁRIO

1 - INTRODUÇÃO: A “ESCOLA” QUE NINGUÉM VÊ.....	13
1.1 Minhas experiências com o - e no - mundo	18
1.2 A conexão entre as experiências.....	20
1.3 Exemplos de experiências: com os - e dos - outros	22
1.3.1 A dama e os pássaros.....	26
1.3.2 O rapaz e o tapete.....	26
1.3.3 O menino e o antivírus	27
1.3.4 A menina da padaria	29
1.4 Apresentação da Tese e Estrutura da Pesquisa.....	30
2 – O LUGAR DA EXPERIÊNCIA.....	33
2.1 - Experiências, educação e música	33
2.2 Experiência na perspectiva histórico cultural.....	45
3 – METODOLOGIA	54
3.1 O encontro das experiências	56
3.2 O pesquisador	58
3.3 A pesquisa.....	61
3.4 A Etnografia como método	64

3.5 A imersão no campo.....	67
3.6 A Folia de Reis	71
3.6.1 A folia do Palmital	74
3.6.2 Os colaboradores.....	83
3.6.3 Os folieiros	86
3.7 Entrevistas.....	89
3.8 Histórias e memórias	93
3.9 O caminho percorrido	94
4 – ANÁLISES: A ESCOLA DA VIDA.....	99
5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	141
REFERÊNCIAS.....	144
APÊNDICE A	150
APÊNDICE B	152
ANEXO 1	153

1 - INTRODUÇÃO: A “ESCOLA” QUE NINGUÉM VÊ

Durante muito tempo, acreditei que para ser um bom músico era necessário ter bons professores, estudo formal em uma “boa escola”, além de seguir “bons métodos”. Além disso, acredito que outros professores, pesquisadores, músicos e muitas outras pessoas carregam em suas “formas de ensinar”, constituídas a partir das análises de suas próprias experiências de vida, ou de convenções que se deram através do tempo, do desenvolvimento e trama social, além das práticas sociais e culturais consideradas importantes, a crença de que o processo formal de escolarização em música é uma necessidade frente ao desenvolvimento humano.

Porém, com as experiências que tive durante a vida, percebi que não existe nada tão produtivo e que faça com que a pessoa se desenvolva musicalmente, do que as próprias experiências no cotidiano, para além dos muros das escolas, nas situações que se passam durante a vida e que nos proporcionam experiências que podem ser vivenciadas como experiências musicais. Minha própria história, em meio a práticas cotidianas que envolvem relação com os outros em fazeres e experiências musicais, são exemplos disso.

Este ponto de vista está enraizado na perspectiva histórico-cultural de Vigotski na qual o processo educativo é engendrado por meio de experiências. Nas relações que estabelecemos uns com os outros, temos a capacidade de experienciar e nos autorregular e, desde a infância, nos desenvolver, nos educar. Ainda é necessário dizer que o processo educativo, a vivência dessas experiências, acontece durante toda a vida.

Tive minha primeira aula de música – violão, na década de 90, - em meados de 1999, na minha cidade natal, Arcos - MG². Era uma aula particular e de caráter coletivo, que acontecia em um espaço cedido na Casa de Cultura do município com o apoio da prefeitura. Um senhor, Ronaldo Aparecido, ministrava as aulas para a comunidade e cobrava uma pequena taxa. Nós, os alunos, pagávamos uma mensalidade simbólica, porém, como éramos muitos, as mensalidades eram o suficiente para aquele professor se manter financeiramente. Isso poderia levar o leitor a crer que eu tenha começado a tocar, naquela escola de música, mas não foi bem assim.

Meu pai aprendeu a tocar violão ainda muito novo, provavelmente por volta dos anos de 1960. Naquela época, ele morava na Fazenda Palmital, situada na zona rural de Iguatama³, e frequentou a escola até a quarta série, pois, daí em diante, segundo ele, “o negócio era enxada”, fazendo referencia ao tipo de trabalho comum na região. Meu pai tocava violão e viola. Violão, em casa, para se divertir, para nos mostrar alguma música que ele gostava e para nos ensinar alguma coisa e, com o passar do tempo, também aprender conosco.

Até 2010, ano de sua morte, meu pai frequentou um grupo tradicional da região de Iguatama, uma Folia de Reis, na qual tocava viola e cantava, fazia uma das vozes que era necessária para “completar o canto” de resposta, parte do estilo em questão. Como ele ia para a tradicional Folia, todos os anos, ele também nos levava - meu irmão e eu - para o “passeio”. A festividade acontecia durante sete dias seguidos e mais outros dias durante o ano, que ocorriam em ocasiões específicas.

² Cidade do Centro-oeste mineiro, localizada a 695Km de Brasília e 214KM de Belo Horizonte. (Ver anexo 1).

³ Cidade do Centro-oeste mineiro, localizada a 670Km de Brasília e 239KM de Belo Horizonte. (Ver anexo 1).

Eu, como criança curiosa, ficava olhando, querendo tocar todos os instrumentos, perguntando como fazia, "copiando" as mãos de todos e inventando minhas próprias técnicas, pois, como naquele grupo, ninguém havia frequentado uma escola de música específica, cada um me ensinava o que podia, da forma que sabia.

O que se deve levar em consideração nesse momento, é que, meu pai, cantador de Folia de Reis, também teve vivências musicais, esteve em contato com um mundo sonoro da Folia, de modo singular, por meio das vivências com meu avô, que tocava catira⁴.

É possível perceber que, em todos os casos – eu, meu irmão, meu pai e meu avô – tivemos contato com música e, de alguma forma, vivenciamos “um jeito certo de aprender” em algum momento da vida. Mas o que chamo a atenção, nesse momento, é que, mesmo antes de nos "atinar" que estávamos “aprendendo música”, já estávamos em contato com experiências sonoras, que, certamente, fizeram com que nossa musicalidade fosse desenvolvida.

Neste sentido, é possível dizer que não só eu e minha família, mas, muitas outras pessoas, tiveram experiências que as levaram a se desenvolver musicalmente. Pela própria atividade humana, e os modos de vivenciarmos nossa cultura é possível dizer que muitos saberes, inclusive relacionados ao desenvolvimento de nossa musicalidade se dão fora das escolas tradicionais. Essas pessoas, nessa tese, aprendem na “escola da vida”, por meio das, e pelas experiências que tiveram em cotidiano.

⁴ Manifestação cultural que será explorada como um dos objetos/espacos de pesquisa para este trabalho.

- O mundo sonoro - é o espaço composto por todos os tipos de sonoridades, naturais, sociais e culturais.

É necessário ter em mente que o desenvolvimento musical se dá não apenas em locais/espços definidos para tal fim. Aprender, ter experiências, é uma constante em nossas vidas, que acontecem em meio ao trabalho, no cotidiano das atividades humanas, entre seres que naturalmente se desenvolvem uns com outros.

E é nesse sentido que se considera, para esta pesquisa, o fato de que todos os seres humanos são musicais. Ou seja, tem capacidade de organizar, criar, entender e produzir sons bem como de se expressar através deles. Isso porque:

Se depender das nossas possibilidades como animais humanos, todos somos capazes de nos expressar musicalmente, de expressar nossas emoções por meio de sons, do mesmo modo como, de modo geral, se depender da anatomia e da fisiologia humana, todos somos capazes de nos expressar por meio da linguagem falada. Isso é dado ao ser humano, independentemente das formas que possa assumir. A musicalidade possui, assim, caráter universal. Não se trata de um dom para alguns. É um dom para todos (PEDERIVA, 2009, p. 38).

Nesse sentido, todos são capazes de desenvolver sua musicalidade através de suas experiências com, e no mundo sonoro durante a vida. Experienciar, entender, organizar e manusear os sons faz parte da trajetória de vida de cada indivíduo. E cabe a nós, pesquisadores tentar compreender essas possibilidades, considerando os contextos e cotidianos de nossos alunos, de nossas pesquisas e de nossas vidas, em seus processos naturais, nas suas diferentes experiências musicais, contemplando a vida, e nos contextos educativos.

O modo escolarizado (fragmentação, hierarquização, seriação, quantificação, etc.) de lidar com a experiência, às vezes negando-a, acontece, de modo fragmentado e

superficial (Gonçalves, 2017). Acredita-se que as experiências cotidianas são a essência do desenvolvimento humano nas diversas atividades educativas. É importante pensar no desenvolvimento como um processo que se dá através das relações sociais que promovem mudanças qualitativas no sujeito (Vigotski, 1999; 2001; 2009; 2010).

1.1 Minhas experiências com o - e no - mundo

Como dito anteriormente, tive a oportunidade de ter contato com o mundo dos sons organizado na infância por pessoas de minhas relações e pelo fato de ter músicos em minha família. Grande parte dos momentos nos quais eu⁵ estava em contato com os sons, eles já estavam sistematizados, estavam carregados de estruturas definidas pelo ser humano, através dos tempos, embebidos da identidade histórico-cultural de cada tempo/espço. Ou seja, eram, ao mesmo tempo, experiências individuais, sociais, históricas e culturais.

Isso me proporcionou a oportunidade de também repensar a formação musical, as formas pelas quais as pessoas ensinam e aprendem música, a educação musical em si como algo mais amplo, em que a pessoa tenha condições de, por meio de experiências validadas nesse processo, poderem constituir o desenvolvimento, ou seja, o surgimento do novo (Vigotski), da sua própria musicalidade - aqui entendida como um comportamento humano -, bem como a de outros.

Para entender como pude desenvolver minha musicalidade, as formas pelas quais me relacionei e, através delas pude acumular experiências suficientes que me levaram, em algum momento, a utilizá-las em determinadas situações, conto aqui e durante todo o trabalho, um pouco de minha própria história que se divide em duas vertentes.

⁵ Em muitos trechos desta tese, alterno minha escrita entre primeira pessoa do singular e terceira pessoa. Isto porque, devido a forma que exponho os fatos, me assumo como um “narrador reflexivo” para que “[...] os discursos na primeira pessoa e na terceira pessoa se alternam, de modo a iluminarem-se reciprocamente” (COLOMBO, 2005, p. 283).

A primeira, mostrará que durante muitos anos fui músico “da noite”, viajei por aí tocando e cantando em todo tipo de lugar, nas mais diversas ocasiões e presenciando situações únicas que me proporcionaram boa parte de minha formação.

Por muitos anos, toquei acompanhando duplas sertanejas, em bandas de música - de coreto, àquelas de instrumentos de sopro e que marcham - , bandas de baile - as que tocam em casamentos e formaturas -, em outros tantos anos, toquei rock em eventos de motociclismo, toquei música instrumental - jazz, afro, samba e bossa -, gravei cd's, dei aulas e, não menos importante, presenciei diversas situações, nas quais pessoas havia o contato com os sons, com a dita “música do mundo”, presenciei e aprendi muito nessas situações. Tive, em diversas vezes a chance de perguntar a muitas pessoas: “Como você fez isso? Me ensina”. Em outras vezes pude olhar e tentar fazer igual.

A segunda parte de minha história de vida contempla minha trajetória nos espaços em que, tradicionalmente, se ensina/aprende. Frequentei uma escola de música, participei de uma Banda de música; ingressei em um curso técnico de instrumento em um conservatório; tornei-me bacharel e, não satisfeito, licenciado em música, me especializei, cursei o mestrado e agora me vejo no doutorado. Experiências essas que me levaram a refletir sobre o porque e o como nos desenvolvemos musicalmente. Tive oportunidade de estudar diversas teorias que, a sua maneira, tentam explicar as formas pelas quais se aprende/ensina, o que e como devemos ensinar. Essas experiências são, por assim dizer, minhas experiências de vida, são as que me constituíram, que me deram a oportunidade de desenvolver minha musicalidade.

Porém, com essa trajetória, percebi o quão complexo é ensinar/aprender. Cheguei a diversas conclusões, mudei tantas vezes de ideia e, percebi que, somente minhas

experiências - a análise delas e a forma como elas se deram - são capazes de mostrar os caminhos pelos quais me desenvolvi musicalmente. E, por esse pressuposto, posso afirmar que essa pesquisa pode, ao olhar para o indivíduo e as diversas relações que ele estabelece com o outro, no contexto social e histórico, durante a vida, colaborar com o entendimento de que todo ser é musical e que podemos nos desenvolver musicalmente, nas diversas culturas, de diferentes modos. E o que diferencia um do outro são, exatamente as experiências que cada um tem na existência, o conhecimento e as relações humanas, além da oportunidade de vivenciar nas situações sonoras as quais cada um estivesse envolvido.

1.2 A conexão entre as experiências

Esses posicionamentos e reflexões mostram o quão comumente estamos acostumados a pensar de modo limitado em nossas trajetórias, nas formas como agimos, como experienciamos o mundo e, neste momento, como mais importante, a forma como aprendemos música. Fazer uma reflexão sobre nossas trajetórias, é também um exercício para mostrar como essas situações que vivenciamos durante nossa existência nos forjaram no que somos.

O equívoco não está em escolher uma linha de raciocínio e elencar aprendizagem, sabedorias e tempos vividos que se organizam para um determinado fim. Mas, em pensar que essa trajetória existe sozinha, desprezada e desvinculada de tantas outras experiências que o indivíduo tem durante a vida e, que proporcionam aprendizagens que o acompanharão nesse percurso.

Isso porque:

A música faz parte da vida. Independente do com que nos relacionemos com ela, seja cantando, tocando algum instrumento, criando, ouvindo, ela existe em nossas vidas, quase que de modo onipresente. Estilos diversos convivem em uma sociedade multifacetada, em meio à pluralidade de gostos, de maneiras de organizar o material sonoro e em meio às peculiaridades culturais existentes em cada lugar do planeta (PEDERIVA, 2011, p. 69).

Fundamentado na perspectiva histórico-cultural de Vigotski, bem como em autores (Pederiva, 2009; Gonçalves, 2017; Silva, 2017; Pequeno, no prelo; Martinez, 2017; Paula, 2017) que contemplam essa perspectiva, em seus trabalhos investigativos, defendo que o processo dialético que se estabelece entre cultura, sociedade, história e entre o eu e o outro são indissociáveis do processo educativo.

Este trabalho trata o fenômeno investigado por meio de uma infinidade de relações que nos faz pensar que não é possível separar quaisquer experiências dos processos educativos muito menos elencar valores entre elas. Pelo posicionamento teórico em destaque neste trabalho, não seria possível dizer que existem pré-requisitos para quaisquer atividades ligadas ao desenvolvimento da musicalidade, isso porque o emaranhado de teias experienciais que se estabelece, sendo cada fio uma relação diferente, não escolhe um ponto de partida para a sua tessitura.

Este trabalho entende todos os fenômenos como dialéticos, que se completam mutuamente e são, assim, dialéticos impossíveis de se mensurar ou aferir qualidade ou importância a cada micro relação. Ou seja, são parte de um todo e é por isso que se ressalta a importância de ter como princípio a unidade do ser humano, que é complexo em seu funcionamento e em suas relações e que não poderiam, neste sentido serem isoladas para serem estudadas.

1.3 Exemplos de experiências: com os - e dos - outros

Exemplificar experiências, as formas pelas quais as pessoas desenvolveram suas musicalidades, exige que o pesquisador esteja atento às diversas situações do cotidiano, nas quais existam manifestações que possam representar as diferentes formas de musicalidade externalizada por cada pessoa.

Pois, no sentido deste trabalho, a música

como atividade, existe na vida em quase todos os momentos e atividades humanas que decorrem dos diversos agrupamentos sociais. Ela é a própria natureza humana. A atividade musical faz da música uma ferramenta, um órgão funcional de expressão das emoções (PEDERIVA, 2011, p. 77).

Essas diversas situações mostram que a análise dos momentos em que as experiências vivenciadas podem corroborar com o desenvolvimento musical humano, não se dão nos tempos/espacos em que o pesquisador está atento a elas. Ou seja, talvez o melhor momento para tal - o que fornecerá mais material ao pesquisador - nem sempre acontece no momento da pesquisa.

De fato, a complexidade da vida cotidiana não pode ser explicada, muito menos percebida, em sua totalidade, ao se tomar por base um período de tempo determinado institucionalmente, isso porque:

o que as pessoas fazem (experiências/práticas), o que sentem (emocional/afetivo), sua regularidade e temporalidade (rotina), e sua contextualização em relação aos outros (relacionamentos) em suas vidas cotidianas muitas vezes é feito em casa, em privado e/ou nos

momentos em que os pesquisadores não fazem parte de suas vidas (PINK; MACKLEY, 2014, p. 2 – Tradução minha⁶).

Por esse motivo, não será incomum que, durante este trabalho, surjam passagens de histórias de vida, narrativas de momentos experimentados, que possam ilustrar e tornar um pouco mais evidente ao leitor o que se busca nessa tese. Como dito, o intuito é refletir, compreender e teorizar como tais situações podem proporcionar aprendizagens musicais, ou seja, o desenvolvimento da musicalidade de uma forma mais ampla, para além de um desenvolvimento estritamente escolar. Claro que isso não seria possível se eu deixasse de fora as mesmas aprendizagens que pretendo estudar, as que se deram na vida cotidiana, e que podem ser expressas por seus participantes.

As relações dialéticas que mantemos com o mundo durante nossas existências subsidiam momentos de desenvolvimento engendrados no cotidiano e isso certamente ocorre, também, em momentos em que menos esperamos. Por este motivo, no decorrer desta tese será possível notar a descrição de situações, narradas, vistas, presenciadas e vividas, sem prejuízo de outras infinitas formas que poderão ser noticiadas, durante este trabalho, com o intuito de evidenciar que nós somos seres musicais e temos, como seres culturais, a capacidade de nos desenvolver por meio, também, de nossas experiências.

A compreensão dos signos e dos significados, se dão em acordo com as diversas vivências que temos, com os conhecimentos as experiências que nos foram

⁶ No original: what people do (practices/practical activity), what they feel (emotions/affect), their regularity and temporality (routine), and their situatedness in relation to others (relationships) in their everyday lives is often done at home, in private and/or at times when researchers are not part of their lives.

transmitidos e que circundam nossas vidas mesmo antes de serem consideradas como parte de nossa musicalidade. Pederiva (2009), tem como fundamento a teoria de Vigotski (1996) para mostrar que:

A musicalidade e os modos de sua manifestação por meio da música não surgiram instantaneamente na cultura humana. Houve todo um percurso iniciado em uma história natural, [...], antes que ela se tornasse propriamente uma atividade cultural. Ambos os planos, biológico e cultural, influenciam-se e modificam-se constante e mutuamente, o que significa que, na cultura, o homem continua também se desenvolvendo (PEDERIVA, 2009, p. 40).

Isso nos faz perceber que nossas experiências, novas vivências e nossa musicalidade são frutos de processos longos que, muitas vezes, precedem nossa própria existência. Ou seja, quando nos referimos às experiências, não estamos atentos somente àquelas que são, para nós, evidentes, as que nós percebemos e que temos consciência de quando às adquirimos.

Entretanto, e em acordo com Pederiva (2009, p. 40), esse é “um novo tipo de desenvolvimento que acontece no homem cultural, o que requer uma compreensão das leis histórico-culturais”. As experiências se dão por toda nossa vida. No cotidiano, em qualquer de nossas atividades, desde as (ditas) simples às (ditas) complexas. Não é comum percebermos que o processo de nosso desenvolvimento e, do desenvolvimento de nossa musicalidade, acontece por termos contato com o próprio mundo, em todos os processos e momentos em que relações acontecem.

O indivíduo não percebe de imediato o mundo de objetos que encarna as faculdades humanas e que se formou no processo de desenvolvimento histórico-cultural. Para que isso surja ao indivíduo, ele deve exercer uma atividade efetiva em relação a eles, cristalizando-os para si. Os fenômenos objetivos ideais criados pelo

homem podem e devem ser também aqui aplicados (PEDERIVA, 2009, p. 50).

E é neste sentido que este trabalho se propõe a compreender as relações que essas pessoas mantiveram com o mundo em meio às suas experiências, para entender de que forma as situações sonoras as quais elas experienciaram, constituíram-se em momentos em que foi possível perceber algum desenvolvimento no campo de suas musicalidades.

O indivíduo deve viver e operar ativa e adequadamente diante dos objetos do mundo humano que se colocam diante dele. As relações do indivíduo com o mundo devem também ser mediatizadas por suas relações com outros homens, inseridas sempre em um processo de comunicação (PEDERIVA, 2009, p. 50).

Por isso, se faz importante nesse momento, exemplificar, como uma espécie de “pré-campo”, e deixar claro ao leitor o argumento que se busca, bem como qual será um dos objetos trabalhados para que esse objetivo seja alcançado.

Com estes exemplos, e munido de toda uma base teórica fundamentada na perspectiva histórico cultural de Vigotski, é possível reafirmar que nossas experiências com a música ocorrem com os sons e com os outros, em meio às relações, em diferentes momentos. Nossas experiências são, em essência, as raízes do desenvolvimento de nossa musicalidade, elas não têm hora nem lugar para acontecer e nem se dão em tempos ou espaços determinados, ocorre durante a vida nos encontros e desencontros do nosso cotidiano.

1.3.1 A dama e os pássaros

Um dia, logo que me mudei para Brasília, eu conversava com uma moradora sob a sombra de uma das tantas árvores de Brasília e ela me dizia como era bom morar nessa cidade e logo depois que discorreu sobre tais vantagens, ela me disse que nem tudo era perfeito e que eu precisava ouvir os pássaros. Na concepção dela, havia um pássaro específico que era “o pior”, pois, ele era o que cantava mais cedo – de madrugada – o que cantava mais alto – forte. Essa minha amiga não era musicista, não tinha contato com nenhum instrumento musical e muito menos, se arriscava a explorar os sons que a rodeava.

Porém, ao me contar [raivosamente], o quanto não gostava do dito pássaro, assoviou, nota por nota, com todos os contornos melódicos, o seu silvo do dito pássaro, me chamou e disse: *“Escuta ele cantando, no meio dos outros! Percebe? É o mais enjoado!”*.

Percebe-se, nessa situação, que, por estar rotineiramente em contato com o canto dos pássaros, essa pessoa teve a oportunidade de apreciar, entender, problematizar e repetir um contorno melódico que ela presenciou, nesse caso, provocou inquietação e que foi somado às suas experiências sonoras, que são experiências musicais, e, que mesmo não sendo especialista, como uma pessoa profissional da música, se relaciona com esse mundo sonoro específico.

1.3.2 O rapaz e o tapete

Em um certo dia chuvoso e frio, quando eu ainda era licenciando em música, na Universidade Federal de Uberlândia, eu me abrigava, no corredor do bloco, no qual tínhamos aulas entre uma escada e uma parede, pois não tinha condições de ir

embora. Naquele momento, ao olhar rumo a porta, percebi um amigo – Jack, o “*black buda*”, percussionista - molhado pela chuva atravessando a rua correndo.

Quando ele chegou na entrada do prédio, esfregou a cabeça com as mãos, olhou para os lados e, ao não notar a presença de ninguém, caminhou. E, ao parar no capacho para limpar os pés, primeiramente, esfregou os pés aleatoriamente. Olhou para os lados e, depois de alguns instantes, esfregou apenas um pé... repetiu o esfregão e esfregou o outro pé. Buscou uma sincronia e ficou lá, por algum tempo ensaiando ritmos com o som que ele produzia ao esfregar os pés no tapete.

Nesse segundo exemplo, mostro que essa pessoa, por ter vivências com os sons, sejam eles produzidos por instrumentos musicais ou objetos aleatórios, bem como com sons que permeiam o dia a dia, teve, naquele momento, a oportunidade de manusear um objeto que produziu um som específico, e que, a partir de suas experiências, o músico teve condições de explorá-lo e transformá-lo em um “instrumento musical”. Ele pode explorar e ordenar os sons produzidos através daquele objeto e logo em seguida reproduzir e criar diversos timbres e ritmos que só foram possíveis de ser identificados e explorados por suas experiências diversas com sons.

1.3.3 O menino e o antivírus

Como dito anteriormente, sou professor de música há vários anos, e leciono em diversos espaços, utilizando das ferramentas que tenho disponíveis para realizar o meu trabalho, mesclando o que acredito ser necessário para o desenvolvimento dos conhecimentos musicais, bem como o que me é imposto a fazer por parte das instituições nas quais estou alocado.

Eis a situação. Em uma aula de iniciação ao instrumento, uma criança preferiu tocar teclado, entre várias outras possibilidades de escolha de algum instrumento, olhou o que estava anotado no quadro, arguiu-me sobre algumas dúvidas que ele tinha, quando sentou em frente ao teclado e me disse: “_ *Pode ir, Tio! Agora eu já dou conta*”. Ao perceber o entusiasmo da criança, percebi que era momento de recuar e deixá-la à vontade. Pois bem, poucos minutos depois a criança me chamou e disse: “_ Tio, eu compus uma música! Você quer ouvir? “. No mesmo momento disse que sim, e que já iria atendê-lo.

Corri e fiquei ao seu lado e ele me disse: “Olha, tio. Essa música é bem parecida com uma que eu conheço, mas é bem legal! “. O menino sentou-se ao teclado e tocou juntas as notas Do1 e Do7⁷ duas vezes como semicolcheias⁸, e, fazendo uma voz diferente, disse: “*As definições de vírus foram atualizadas*”. Olhei, dei um sorriso e fiquei sem entender, pedi que ele tocasse novamente, porém dessa vez para que todos pudessem ouvir. No mesmo instante todas as outras crianças concordaram que era a “música do antivírus”, aquela que sempre tocava quando novas atualizações eram salvas no computador.

Minhas teorias caíram, naquele momento, ao chão. Então, o que seria música? O que poderia ser considerada como uma composição? A quais materiais sonoros essa criança esteve “exposta” e que proporcionaram a ela, em um primeiro momento de exploração ao instrumento, compor aquela – dita por ele – “música”?

⁷ A nota Do3 representa a nota central, de referência para a afinação da maioria dos instrumentos e, a cada oitava (conjunto de 8 notas) acima ou abaixo desta central a nota dó muda sua referência.

⁸ Figura de escrita musical que representa $\frac{1}{4}$ da duração de uma nota de um tempo.

1.3.4 A menina da padaria

Certo dia, ao sair de casa pela manhã para comprar pão, fiquei, como quase todo dia, longos minutos em uma fila, e, dali foi possível perceber que uma das atendentes da padaria estava cantando alegremente. Como ela estava à vontade, começou a cantar alto e o pessoal que estava dentro da padaria esboçava alguns sorrisos.

Em certo momento a atendente se empolgou e soltou a voz cantou uma melodia que soou mais ou menos assim, como transcrito na figura 1.

Figura 1: O canto da menina da padaria

160 bpm

Soprano

em todas as notas

A u - u - u - u - u

Fonte: transcrito pelo autor.

Quando ela cantou essa melodia, muitas pessoas riram, ela sorriu e continuou a cantar. Nesse momento algumas pessoas tentaram imitar o que ela tinha cantado. Isso se tornou o início de um jogo de imitação musical, no qual a atendente da padaria cantou pelo menos dez vezes a melodia e outras pessoas tentavam imita-la. Mesmo nesse momento tendo se tornado um instante de descontração é inegável que a prática musical de algumas pessoas proporcionou a outras a oportunidade de

experimentação de uma atividade musical, um tipo de experiência sonora que pode ser explorada a partir da musicalidade de cada um.

1.4 Apresentação da Tese e Estrutura da Pesquisa

Tenho como base, as experiências como essência do desenvolvimento humano e dos processos educativos, bem como a perspectiva histórico cultural de Vigotski, que busca compreender o processo de desenvolvimento humano de forma monista e indissociável, e que demonstra que a própria vida é fonte de experiências históricas, e social culturalmente e temporalmente inscritas, e a experiência como algo que engendra o próprio desenvolvimento humano, **defendo neste trabalho a tese** de que:

As experiências que cada pessoa vive em seu cotidiano, constituem a essência, a atividade humana geradora, da musicalidade que elas possuem e engendram o desenvolvimento dessas musicalidades, de acordo com as necessidades expressivas, criativas, compreensivas e interpretativas de suas atividades musicais.

O trabalho de pesquisa realizado para demonstrar a tese é fruto de experiência e observação que se deu em uma Folia de Reis⁹, localizada na zona rural da cidade de Iguatama - MG, mais especificamente em uma região conhecida como Palmital. Acompanhei este grupo durante alguns dias e, para demonstrar essa tese, o trabalho dividi este trabalho em:

1. Introdução: Na qual contextualizo minha história e o tema da pesquisa

⁹ Conceitos e descrições a respeito do grupo escolhido, bem como a descrição dos participantes da pesquisa serão descritos adiante.

2. O lugar da experiência: Nesta parte da investigação discuto trabalhos que têm como foco:
 - a. Experiências, educação e música: Neste subitem demonstro como a experiência tem sido pensada na educação bem como na educação musical, fazendo uma revisão sobre os temas e a experiência;
 - b. Experiência na perspectiva histórico-cultural: Neste capítulo demonstro a noção de experiência na perspectiva histórico-cultural de Lev Semionovitch Vigotski. Para isso utilizo dos textos
3. Metodologia: Parte em que mostro o caminho metodológico, o método, faço uma descrição do campo e explico de que forma a imersão no campo poderá me fornecer o material necessário para fundamentar minha tese.
4. Análises - A Escola da vida; neste capítulo mostro os resultados e as análises. Discutirei as experiências bem como elas engendram o desenvolvimento de nossas musicalidades, além de demonstrar, por meio de vivências musicais de diversas pessoas, como elas se desenvolveram musicalmente, a partir de suas experiências.
5. Conclusão: Na conclusão, as contribuições da pesquisa, suas implicações e os possíveis caminhos deixados para outros pesquisadores

Por tentar compreender a atividade humana nos diversos grupos sociais, sua cultura e suas formas de comportamento, buscamos em experiências com pessoas que exercem atividades musicais em diversos espaços e que também se encontram umas com as outras, em diversos momentos, investigar como elas percebem, sentem e pensam, cada uma a seu modo, o desenvolvimento de suas musicalidades e a relação delas suas vivências musicais cotidianas. A forma pela qual consegui meios para

demonstrar essa tese é a Etnografia (INGOLD, 2008; MALINOWSKI, 1984; PINK e MACKLEY, 2014).

2 – O LUGAR DA EXPERIÊNCIA

Nesta parte do trabalho, realizo uma análise que busca compreender a atual situação de como tem sido pensada a noção de experiência. Leva-se em conta que ainda existem muitas faces, aplicações e entendimentos do que seriam essas experiências e de como elas têm sido relatadas em trabalhos acadêmicos, seja por relatos de experiências próprias, ou pela descrição de experiências dos outros, ou, ainda, como noção de “práticas”.

Este capítulo mostra diversas definições, campos práticos, experiências e posicionamentos teóricos sem que estes sejam, elencados por valor ou posicionamento teórico, pois, na conclusão e na discussão do campo desta tese faço as devidas críticas e considerações. Aqui, não existe o intuito de, em qualquer forma ou momento, desvalorizar, desmerecer ou mensurar qualquer quesito da produção alheia.

2.1 - Experiências, educação e música

Neste trabalho, busco o entendimento de que as experiências são a forma mais complexa e ao mesmo tempo mais simples de nós nos desenvolvermos. E, com o intuito de demonstrar como autores pensam o termo experiência, bem como as experiências são relatadas no desenvolvimento social, cultural e humano, mostro aqui o posicionamento e o uso do termo “experiência” por alguns autores, inclusive de relatos que demonstram a riqueza e profundidade da análise a partir das próprias experiências (Vigotski).

Dewey, por exemplo, pensa a experiência como um momento em que ocorre a interação entre o ambiente e o ser. Nesta relação ambos são modificados e esta é a forma pela qual se dá o processo educativo, ou seja, a educação era pensada como:

o processo de reconstrução e reorganização da experiência, pelo qual lhe percebermos mais agudamente o sentido, e com isso nos habilitamos a melhor dirigir o curso de nossas experiências futuras (DEWEY, 1978, p. 17).

Isso nos dá a possibilidade de pensar que o processo educativo não é um molde, uma forma que nos faz pensar a vida de uma mesma maneira, mas uma forma de reestruturação contínua do nosso processo de desenvolvimento que se dá a partir das experiências. Em sentido amplo, as experiências, para Dewey, segundo Teixeira (1971), podem ser pensadas como a “atividade permanente de todos os corpos, uns com os outros (Teixeira, 1971, p. 33).

Ou seja, concordamos que a experiência é comum a todos os seres, e não se limita a uma única ação, fato ou momento. Ela depende das relações estabelecidas, na sociedade e na cultura, no nosso tempo de vida e na história que nos precede.

Por meio destas bases, é possível pensar que as experiências se dão no mundo, e que as ações que nele estabelecemos são fundamentos através da vida em um processo contínuo. Assim, Dewey (1958) nos mostra que:

[...] a experiência, para ser educativa, deve conduzir a um mundo expansivo de matérias de estudo, constituídas por fatos ou informações, e de ideias. Esta condição somente é satisfeita quando o educador considera o ensino e a aprendizagem como um processo contínuo de reconstrução da experiência (DEWEY, 1958, p. 118).

O fundamento da educação, nessa perspectiva, é a própria vida, considerada com fonte de todos os saberes, materiais, fatos e ideias que a partir de nossa experiência, ao ser objeto de reflexão e fonte de estudo, podem ser legitimadas como práticas educativas, práticas relacionadas ao contínuo desenvolver de cada sociedade.

Outros autores também discutem a forma pela qual a experiência é tratada. Benjamim (1987), por exemplo, mostra que a experiência tem sido tratada de forma que sua validação em campos do conhecimento seja possível. Por exemplo, a experiência só teria validade se munida de parâmetros, formas de se fazer determinada coisa, isso é o que o autor define como “empobrecimento da experiência”, no qual existem parâmetros de verificação da experiência, o que a transforma em puramente científica.

Benjamim (1987) mostra que devemos tratar a experiência de forma mais ampla, de maneira que possamos contemplá-la em todas as áreas, em todas as suas formas que não podem ser traduzidas a parâmetros. Elas são abstratas e carregam em si variantes decorrentes da história de cada um. A experiência neste sentido ainda transcende o ser humano pois ele é um ser histórico.

Ao tratar sobre a experiência, na obra de Benjamim, Meinerz (2008) mostra que a crítica do autor se refere ao

Processo de estreitamento da experiência na modernidade: uma experiência diminuída, retrato dos indivíduos modernos que não mais se pautam no coletivo, na comunidade, na sociedade como um todo. Aquilo que se aprendia de ouvido já não tem mais sentido na sociedade estruturada em função da técnica. (MEINERZ, 2008, p. 14).

Isso porque, as experiências, segundo Meinerz (2008), “rigorosamente comunitárias (primitivas) passam necessariamente pelo rito - conjunto de gestos, expressões,

sentimentos e ações” (Meinerz, p. 15). Este rito, é o que define e enquadra as maneiras de expressão individual que por sua vez se escrevem em significados coletivos.

Nesse sentido, as experiências teriam a tendência de ser cada vez mais limitadas pois não levam em consideração a complexidade da sociedade, e sim o pequeno mundo individual que foge da coletividade.

Outros autores, como por exemplo Bondia (2002), discutem a experiência e sua função, ou forma de reconhecer o sujeito que a vivencia. Para este autor a experiência é, em primeiro lugar ”um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova” (BONDIA, 2002, p. 25). Em outros termos, experiência é o conjunto de relações que estabelecemos e que nos dispomos a viver, experienciar e refletir sobre.

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece (BONDIA, 2002, p. 21).

É nesse sentido que o autor mostra que informação é diferente de experiência, informação não é experiência. Segundo o autor, a informação pode ser considerada o inverso da experiência, isso porque quanto mais se busca informação, menos tempo se tem para viver a experiência,

A informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência. Por isso a ênfase contemporânea na informação, em estar informados, e toda a retórica destinada a constituirmos como sujeitos informantes e informados; a informação não faz outra coisa que cancelar nossas possibilidades de experiência. O sujeito da informação sabe muitas coisas, passa seu tempo buscando informação, o que mais o preocupa é não ter bastante informação; cada vez sabe mais, cada vez está melhor

informado, porém, com essa obsessão pela informação e pelo saber (mas saber não no sentido de “sabedoria”, mas no sentido de “estar informado”), o que consegue é que nada lhe aconteça (BONDIA, p. 21-22).

Seguindo este raciocínio, Bondia (2002) ainda mostra que o saber de experiência é diferente do saber coisa e mostra através de exemplo que, na sociedade moderna o sujeito é munido de informações e de opiniões que são supostamente pessoal e próprias (BONDIA, 2002), e, assim, critica, fala sobre e discute sobre tudo aquilo que têm informação o que segundo o autor anula as possibilidades de experiência.

Para Bondia (2002), o que corrobora com a destruição das experiências é a união da informação e da opinião, o que o autor chama de periodismo. Para o autor, o periodismo é

A fabricação da informação e a fabricação da opinião. E quando a informação e a opinião se sacralizam, quando ocupam todo o espaço do acontecer, então o sujeito individual não é outra coisa que o suporte informado da opinião individual, e o sujeito coletivo, esse que teria de fazer a história segundo os velhos marxistas, não é outra coisa que o suporte informado da opinião pública (BONDIA, 2002, p. 21).

À luz do pensamento deste autor é necessário dizer que o que ele chama experiência necessita de uma “interrupção” no sentido de que é preciso parar, ou seja, escutar, refletir, pensar, adentrar nos detalhes. Momentaneamente, não demonstrar uma opinião baseada na opinião do outro, dar-se tempo e assim ter condições de compreender o que nos acontece. Isso porque:

Se a experiência é o que nos acontece e se o saber da experiência tem a ver com a elaboração do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece, trata-se de um saber finito, ligado à existência de um indivíduo ou de uma comunidade humana particular; ou, de um modo

ainda mais explícito, trata-se de um saber que revela ao homem concreto e singular, entendido individual ou coletivamente, o sentido ou o sem-sentido de sua própria existência, de sua própria finitude. Por isso, o saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. Se a experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentem o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência. O acontecimento é comum, mas a experiência é para cada qual sua, singular e de alguma maneira impossível de ser repetida. O saber da experiência é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna (BONDIA, 2002, p. 27).

Somente assim, nós poderíamos ser o sujeito da experiência, aquele que ali tudo vivencia, sente e se entrega à prática. Nas palavras de Bondia (2002, p. 24) “o sujeito da experiência se define não por sua atividade por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura”.

Da mesma maneira, tratar a experiência, na educação musical, demanda compreender qual a linha de raciocínio tratada pelos autores que contemplam a música, a educação musical e a musicalidade em suas pesquisas. O que nos faz perceber que, durante as últimas décadas a educação musical, como campo de pesquisa tem se desenvolvido cada vez mais no sentido de buscar o entendimento sobre as demandas pelas quais os seres humanos se relacionam com as diferentes estruturas musicais. Sendo assim, é possível dizer que a educação musical é uma “manifestação complexa” (SOUZA, 1996, p. 15) que não pode ser explicada com lentes que excluam o diálogo com outras áreas.

É, então, nesse sentido que Kraemer (2000) corrobora com diversas reflexões que podem nos ajudar a entender as áreas pelas quais perpassamos ao tentar explicar os fenômenos relacionados às formas pelas quais o ser humano ensina e/ou aprende música. Para o referido autor, por exemplo, a pedagogia da música se ocupa, ou se preocupa com o entendimento das

Relações entre as pessoa(s) e a(s) música(s) sob aspectos de apropriação e de transmissão. Ao ser campo de trabalho pertence toda a prática músico-educacional que é realizada em aulas escolares e não escolares, assim como toda cultura musical em processo de formação (KRAEMER, 2000 p. 51).

Nesse sentido é necessário entender que para se ensinar ou aprender música não basta “entender de música”, mas, sim, compreender que o desenvolvimento da musicalidade depende de diversas outras situações, experiências que muitas vezes não são perceptíveis ou estão ao alcance do professor.

O que nos induz a pensar que o professor precisa compreender a infinita gama de situações, campo de experiências, pelas quais os estudantes, alunos, pessoas e qualquer um que em qualquer relação com o outro – em um sentido amplo – e considerar importantes momentos de desenvolvimento da pessoa que não acontecem em locais determinados e que se dão no decorrer da vida como um todo.

Ao ter como foco a atividade musical, em um mundo que é essencialmente sonoro, e que somado às relações estabelecidas entre cada um, no seu tempo e espaço, são as formas mais comuns pelas quais o ser humano se desenvolve através e a partir de suas próprias experiências, buscamos investigar o “comportamento musical e as vivências musicais” (KRAEMER, 200, p. 55), pelas quais temos condições de observar diferenças e semelhanças, no comportamento do ser humano que se desenvolve, também, através de suas vivências musicais e comportamentos musicais. E é nesse sentido que a

Psicologia do desenvolvimento (psicológico-desenvolvimentista), a constância e as modificações do comportamento e vivência humana são examinadas no contexto do tempo de vida total. A influencia do

campo social, as condições socioculturais e econômicas e as relações humanas examinam as investigações psicológico-sociais (KRAEMER, 2000, p. 55 – grifos do original).

Ao pensarmos a experiência na educação musical, percebemos que alguns autores têm abordado a experiência, o comportamento musical e a musicalidade. Estes autores têm como foco as próprias experiências, as experiências das outras pessoas e as experiências com as outras pessoas. Alguns pensam as experiências de maneira isolada do todo, ou por limitações de pesquisa, ou tempo de campo, se dedicam a relatar partes específicas das experiências.

Por exemplo, Russell (2006), em um artigo que sintetiza os resultados de suas pesquisas de cunho etnográfico, relata a importância da comunidade para o desenvolvimento musical, em particular do canto. Ao se referir à comunidade Nunavut, no Ártico canadense, a autora percebe que os currículos são “dominado por valores eurocêntricos e urbanos dos brancos” (p. 9) e, a partir daí se questiona quais seriam os valores imbuídos no seu próprio ensino, bem como qual seria a importância disso. Ele também relata algumas práticas de professoras que inventam jogos e músicas que têm muitos conteúdos que remetem às práticas, dessa sociedade, segundo Russell (2006), “conteúdos e objetivos [...] perfeitamente coerente com estas e outras formas de expressão cultural” (p. 10).

É possível notar nos relatos de Russell (2006) o quanto

As histórias ricas em imagens engajam o imaginário coletivo. As histórias ricas em imagem expressam a história do coletivo através da metáfora. As histórias ricas em imagens revelam verdades que constituem a base dos modos de vida da sociedade. Fica evidente, portanto, a importância do mito no currículo (RUSSELL, 2006, p. 11).

Isso porque essas histórias constituem a própria memória coletiva que é construída pelo próprio convívio social, fazendo com que a historicidade dos materiais de cada cultura preceda o ser, fortalecendo a afirmação de que “as histórias musicais também servem como agentes de socialização, introduzindo as crianças a modos de pensar, crenças e valores de um determinado grupo cultural” (RUSSELL, 2006, p. 11).

Cabe ressaltar que a memória é, para Portelli (1997, p. 16), “um processo individual, que ocorre em um meio social dinâmico, valendo-se de instrumentos socialmente criados e compartilhados”. Ainda sobre a mesma perspectiva de que

Nossas lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembranças pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos nos quais só nós estivemos envolvidos, e com objetivos que só nós vimos. É porque, em realidade, nunca estamos sós. Não é necessário que outros homens estejam lá, que se distingam materialmente de nós: porque temos sempre conosco e em nós uma quantidade de pessoas que não se confundem (HALBAWACHS, 2004, p. 30).

Essa afirmativa ainda reforça o ponto de vista que defendo neste trabalho, de que o homem é permeado por experiências e é por essa condição que podemos, então, reforçar a ideia de que nossas experiências anteriores são fundamentais em nossa vida, pois facilitam nossa adaptação ao mundo, além de nos ajudar a criar, sustentar nossos hábitos e repeti-los em condições similares (Vigotski, 2009; Gonçalves 2017).

É assim que nós, homens e mulheres, embebidos de experiências, memórias, vivências uns dos outros nos formamos e é na multiplicidade dessas mesmas experiências que nos tornamos únicos.

Retomando Russell (2006, p. 12), após analisar suas experiências em outras sociedades, a autora afirma que a “maioria das pessoas possui habilidades musicais

que, com apoio social (estruturas e expectativas) e cultural (crenças e valores) apropriados, podem ser cultivadas de alguma maneira”. E isso mostra mais uma vez um dos pontos defendidos nesta tese, o de que o homem que convive em sociedade se desenvolve no convívio com o outro. Compartilha de valores e saberes próprios da historicidade de sua cultura. A autora, usando como exemplo uma viagem à Fiji, diz que:

Vejo as práticas musicais dos fijianos como evidências de que a habilidade de cantar pode ser desenvolvida em um grau elevado, e que a habilidade de cantar em polifonia não é exclusividade de alguns indivíduos talentosos, mas um tipo de expertise que se desenvolve em algumas condições particulares. A experiência em Fiji me ensinou muito a respeito da importância de pertencer a uma “comunidade de prática musical”, um ambiente de aprendizagem para crianças e adultos que aprendem juntos. Em tal comunidade, o grupo tem um repertório comum de canções, e o canto é uma prática altamente valorizada por todos, que se ligam através de uma experiência musical (RUSSELL, 2006, p. 11-12).

Em conclusão, a autora se diz comprometida a mostrar a seus alunos que “o que nós fazemos em música não é “normal”, mas sim o resultado de uma ou de muitas práticas, herdadas em grande parte de tradições eurocêntricas” (p. 15). Ressaltar a crença de que é necessário tocar, ou cantar corretamente, bem como avaliar habilidades musicais de todos, como se elas tivessem as mesmas bases, faz com que muitos se digam “não musicais”, justamente por terem a consciência de que suas experiências, sejam quais forem, também possam ser musicais (RUSSELL, 2006).

Fora tantas outras perspectivas, concordar com esta autora neste momento é necessário para reafirmar que os atuais moldes nos quais as escolas, ou espaços de ensino, têm trabalhado com música valorizam formas de ensinar e tradições musicais que, na maioria das vezes, não condizem com a realidade de onde estas instituições

se inscrevem temporalmente e geograficamente. Valorizar os saberes locais, a identidade cultural de cada sociedade bem como seus processos e experiências é o que, nesse sentido, fornecem materiais para o desenvolvimento da musicalidade de cada de nós.

Scherer (2013), para discutir as contribuições da educação musical para o desenvolvimento do pensamento infantil, em um município do estado do Paraná, acompanhou 15 crianças de três a cinco anos. Segundo a autora, sem experiência em musicalização. Defendendo que “um dos aspectos fundamentais, no aprendizado da música, é entender que ela é uma forma de representação das visões de mundo, das maneiras de interpretar a realidade, por meio de sons e silêncios” (p. 164), a autora utiliza a perspectiva histórico-cultural, destacando a “relação dialética entre os elementos biológicos, culturais, sociais e afetivos” (p. 165) como base para compreender alguns itens que permeiam o “processo de organização do pensamento infantil” (p. 165):

Fundamentada em Vigotski, a autora propõe que o estudo busque compreender os seguintes itens: “1) conhecimento musical prévio das crianças; 2) apropriação do conteúdo desenvolvido; 3) verificação da influência dos conteúdos musicais sobre a organização do pensamento das crianças envolvidas” (SCHERER, 2013, p. 163).

Concordo com a autora, na ideia de que a possibilidade de se aprender uma linguagem musical depende das condições históricas e educacionais, nas quais a criança se encontra, e que neste ponto não é necessário a formação de músicos, mas a organização de um espaço que possa proporcionar momentos de relação e desenvolvimento com a música.

Planejar aulas de música, entender como os alunos vivenciam a música e como o professor pode corroborar com o desenvolvimento dos mesmos não é tarefa fácil, pois, ainda hoje, percebemos, em muitos espaços, práticas de professores que levam em consideração o que está dito como certo, pretensiosamente utilizando como base cartilhas e padrões de qualidade estabelecidos em tempos e espaços diferentes dos vividos pelos alunos.

Scherer (2013), mostra quais atividades foram trabalhadas, e assim é possível entender a intencionalidade de cada uma delas, indicando temas importantes como a atenção que o professor deve ter com cada criança pois, segundo a autora, cada um tem “características e especificidades de cada período etário, embora não sejam imutáveis, já que dependem das condições concretas da vida da criança” (p. 179). Em conclusão, ela diz que este tipo de trabalho pode “ser realizado nas escolas infantis, sem necessariamente ser efetuado por professores especialistas em música e com materiais sofisticados e caro” (p. 180).

Ao acompanhar as publicações recentes ligadas a área de educação musical, bem como na descrição dos autores, percebemos que é importante considerar que é cada vez mais presente, em nosso cotidiano, a ideia de que o trabalho na área de educação musical pode ser realizado por professores não especialistas na área. No contexto da educação infantil, o trabalho pedagógico em música é, muitas vezes, realizado por pedagogos, que, também têm buscado formação para essa atividade.

Em suma, concordo com a autora, no entanto faço a ressalva de que qualquer professor, mesmo sem ter a dita “formação específica em música”, possa dar aulas que contemplem a educação musical, desde que não o façam puramente por imitação ou acompanhamento de roteiros de aulas escritos por terceiros. Acredito que é

necessário que estas pessoas tenham aceito a ideia que são seres de possibilidades, seres musicais, e que aceitem explorar primeiro suas próprias musicalidades, antes de realizar atividades aleatórias e sem objetivos bem definidos em educação musical.

2.2 Experiência na perspectiva histórico cultural

Esta pesquisa tem como base os princípios da perspectiva histórico-cultural de Vigotski. Em toda sua obra, o autor discute em vários momentos e nos dá caminhos para entender de que forma nos podemos nos desenvolver em sociedade. Assim, levaremos em consideração que nós temos três grandes fontes de experiências, são elas, culturais, individuais e históricas.

Defendo ainda que podem existir outras perspectivas, formas de pensar e interpretar o mundo que, no olhar de cada pesquisador possa parecer a “mais correta” em determinadas situações. E, neste trabalho não seria diferente, pois a perspectiva aqui adotada carrega anos de estudo não somente meu, mas de todo um grupo de pesquisa - GEPPE, GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM PRÁTICAS EDUCATIVAS - dedicado a interpretações e fortalecimento desta perspectiva na qual a presente investigação se insere.

Em acordo com Vigotski (2009), quanto mais oportunidades temos de experienciar algo, maior serão as possibilidades de nos desenvolvermos e, em música, não seria diferente. Diversos trabalhos, como os de Amorim (2016), Amorim (2017), Martinez (2017), Gonçalves (2017) e Paula (2017), mostram as possibilidades de desenvolvimento da musicalidade pela mesma perspectiva de Vigotski.

Amorim (2016), ao pesquisar o processo educativo musical por meio da percussão corporal, trabalhou com crianças e adolescentes do projeto Batucadeiros, em

Brasília/DF, e teve como metodologia de investigação a pesquisa qualitativa, colaborativa e dialógica, fundamentado na perspectiva histórico-cultural de Vigotski, para mostrar que a compreensão da música como atividade humana é possível a todos.

Martinez (2017) em sua tese, defendeu que “o comportamento musical tem início na filogênese, mas é sob ação da cultura que ocorre o desenvolvimento da musicalidade humana, ainda quando se é bebê” (p.31), e através dessa pesquisa realizada em contextos de educação infantil, no caso, uma creche, demonstrou que

Bebês já nascem providos de um aparato biológico que os permite desenvolver sua musicalidade [...] pois já no percurso filogenético, percebe-se a constituição dessa musicalidade. Todavia, é sob ação da cultura que a musicalidade humana se desenvolve (MARTINEZ, 2017, p. 291).

Por sua vez, Gonçalves (2017), se propôs a pensar em uma proposta de educação musical fundamentada na perspectiva histórico cultural de Vigotski, monista e dialética. Demonstrou a essência marxista e spinosista da perspectiva de Vigotski, propondo um educação musical fundamentada na unidade educação-música. Ao se embuir do método materialismo histórico-dialético para compreender os fundamentos da perspectiva de Vigotski, Gonçalves (2017), mostrou como seria possível a consolidação de um método epistemológico de pensar a educação musical, contemplando, dentre outros “a experiência, a vivência, a emoção, a educação, o professor, o estudante, o ensino, a escola, o desenvolvimento, a aprendizagem, a estética, a arte e a música de uma forma singular e extremamente humana” (Gonçalves, 2017, p. 8).

Fundamentada na mesma perspectiva, Paula (2017), demonstrou, em sua dissertação, os diversos modos pelos quais as pessoas surdas vivenciam suas musicalidades. Essa pesquisadora fundamenta sua pesquisa no fato que a pessoa surda apresenta um defeito biológico, que, na sociedade é vista como uma pessoa com deficiência, pelo motivo claro que a sociedade não se apresenta como sendo um espaço educativo. Munida de um olhar etnográfico, na etnografia sensorial, compreendeu as experiências como multisensoriais e pode assim, demonstrar essas outras formas vivências da musicalidade.

Amorim (2018), ao apoiar-se na perspectiva histórico-cultural, investigou o “desenvolvimento do gesto musical dos bebês, a partir da organização do espaço educativo musical, tendo a música corporal como atividade-guia” (AMORIM, 2018, p. 8). Em sua dissertação mostrou que o gesto musical se manifesta de diversas formas, inclusive como forma de emprego dos signos base para o desenvolvimento das funções superiores de comportamento.

As experiências que se acumulam ao longo da vida, no campo das atividades musicais, são base para o desenvolvimento da musicalidade. Somos capazes de produzir, reproduzir e utilizar conhecimentos adquiridos durante a vida. Deve-se levar em consideração que vivemos em um mundo extremamente rico em sons que permeiam nossos instantes de vida. É importante dizer que, neste trabalho, parte-se da premissa de que **a escola que educa é, também a vida**, em suas mais diferentes instâncias, da mais simples e ao mesmo tempo complexa forma de se relacionar, aprender, ensinar e se desenvolver.

Por este ponto de vista, é necessário dizer que: o que se aprende nesses tempos e/ou espaços nos quais se dão estes movimentos dialéticos que engendram nosso desenvolvimento são exatamente a “escola” a qual me refiro.

A escola da vida, é composta igualmente por fatos sociais¹⁰, aprendizagens cotidianas¹¹ que se dão em, e nos tempos/espaços de cada um, nas relações e nos saberes uns dos - e com os – outros e nas relações dialéticas entre o ser humano, o social e o cultural.

São relações dialéticas, impossíveis de serem compreendidas no tempo de vida de uma única pessoa, pois todo o indivíduo é também social e demandam conhecimentos que só se estabelecem e se solidificam nas relações que temos uns com os outros durante os momentos com os outros no antes, durante e depois de nossas vidas.

E é por isso que neste trabalho sigo a ideia de que

O único educador capaz de formar novas reações no organismo é a própria experiência. Para o organismo, só é real o vínculo que ocorreu em sua experiência pessoal. Por isso, a experiência pessoal do educando transforma-se na principal base do trabalho pedagógico. A rigor, do ponto de vista científico, não se pode educar a outrem [diretamente]. Não é possível exercer uma influência direta e produzir mudanças em um organismo alheio, só é possível educar a si mesmo, isto é modificar as reações inatas através da própria experiência (VIGOTSKI, 2010, p. 63).

¹⁰ Para Rezende (2016) são “fenômenos que acontecem nas relações sociais, que estão inscritos em espaços, tempos e situações nas quais os seres humanos podem se relacionar uns com os outros” (REZENDE, 2016, p. 30 - revisado pelo autor).

¹¹ Que se dão no dia a dia, mas não na ação repetitiva e mecânica e sim nas situações inimagináveis que só são possíveis pela imprevisibilidade das situações que permeiam a vida.

É claro que não desvalorizamos as aprendizagens em ambientes escolarizados e/ou organizados com a finalidade institucionalizada e específica de “ensinar”, de modo escolarizado, pois, limitar, ou dizer que não se aprende, ou se aprende menos em determinados espaços não é uma característica que privamos. O que se busca nessa perspectiva, é mostrar que o desenvolvimento de cada indivíduo é repleto de **reações recíprocas com outros indivíduos e experiências diversas.**

Cabe ainda dizer que essas reações são um processo complexo de “inter-relação do homem com o mundo, determinado pela adaptação” (VIGOTSKI, 2010, p. 78) formando, assim, uma rede de conhecimentos fundada e solidificada em relações que são naturalmente dialéticas e que se estabelecem em um contexto de historicidade que se amalgamam na formação de outros conhecimentos e no desenvolvimento do ser, além de que esse desenvolvimento não tem hora, muito menos lugar certo e exato para acontecer. As ações cotidianas do homem na sociedade são, por assim dizer, o próprio comportamento que só se dá/acontece nas reações/relações com o, e no, cotidiano. E é por isso que, em acordo com Vigotski (2010, p. 63) “toda educação é de natureza social”.

Por acreditar, também, que “o saber que não passa pela experiência pessoal não é saber” (VIGOTSKI, 2001, p. 76), dar-se-á atenção às diversas fases da vida que acontecem nas organizações das atividades do cotidiano de cada um; e são, nesse sentido, as escolas em que aprendemos durante a vida. Para Vigotski, nossas percepções são a própria “base de nossa experiência” (2009, p. 36), segundo ele a criança vê e ouve, se apropria desse material e o reelabora. Essas experiências transmutadas e embebidas de outras situações nas quais vivemos no mundo, passam a ser traços específicos nas experiências e vivências de cada um.

É necessário, ainda, dizer que é na atividade do homem no mundo, nas formas pelas quais ele se relaciona, compartilha, aprende, ensina e desenvolve, que no transcender histórico social dessas atividades, o ser humano fornece materiais e engendra o desenvolvimento de seus semelhantes.

E é nesse sentido que consideramos que não podemos, no tempo de uma única vida, ou em um único sujeito isolado de um todo, compreender toda a grandeza dos processos que fundamentam nosso desenvolvimento. Isso porque,

Não existe alguma forma pela qual seja possível explicar todas as diversas relações que nós, seres humanos, mantemos com a música. Isso porque dependemos de uma análise completa, que de conta de todas as situações musicais que se traduzem, dentre outras coisas, em experiências sonoras ou nas práticas históricas e culturais com a música ou das relações que cada um mantém com a música nas relações sociais (GONÇALVES; REZENDE, 2017, p. 78).

Por este motivo, este trabalho, como já dito anteriormente, pretendeu observar e analisar experiências musicais humanas, bem como sua atividade no contexto da relação de pessoas com o mundo sonoro, no contexto da folia de Reis. Neste mesmo sentido, Vigotski (2009, p. 11) ao observar o comportamento humano em sua atividade “conscientemente orientada, que só se tornou possível no âmbito das relações sociais, e emergiu na história dessas relações”, mostra que é possível perceber que elas se dividem em dois tipos principais. O primeiro tipo

Pode ser chamado de reconstituídor ou reprodutivo. Está ligado de modo íntimo à memória; sua essência consiste em reproduzir ou repetir meios de conduta anteriormente criados e elaborados ou ressuscitar marcas de impressões precedentes (VIGOTSKI, 2009, p. 11).

Assim, Vigotski (2009) mostra que, em um primeiro momento, se destacam em nossas experiências musicais os atos de imitação que todos nós – crianças ou adultos – fazemos ao nos relacionarmos com os outros e com o mundo. Isso porque, “Além da atividade reprodutiva, é fácil notar no comportamento humano outro gênero de atividade, mais precisamente a combinatória ou criadora” (VIGOTSKI, 2009, p. 13).

Isso se dá, também, por intermédio não somente de sons, mas de tudo que nos chame atenção, ou seja, não apenas sons definidos, agradáveis, definidos pelo gosto individual ou coletivo.

Corroborando com esta ideia, Martinez (2017), fundamentada na perspectiva deste autor e pesquisando a atividade criadora da criança, escreve que

A brincadeira de faz de conta, surge das observações e, assim, a criança começa a imitar o que percebe do seu meio circundante. Mas a criança não imita da mesma forma que captou da realidade, ela realiza novas combinações, dando início ao processo imaginativo e criativo (MARTINEZ, 2017, p. 284).

Para Vigotski (2009), a brincadeira na infância é uma das formas pelas quais a experiências se consolidam. É uma forma pela qual a criança imita o adulto, combina atividades e se desenvolve através do som, do gesto, do movimento. Essa atividade é o que permite à criança passar da imitação para a criação, singular e única de cada um, fundamentadas nas próprias experiências.

As brincadeiras infantis, frequentemente, são apenas um eco do que a criança viu e ouviu dos adultos. No entanto, esses elementos da experiência anterior nunca se reproduzem, na brincadeira, exatamente como ocorreram na realidade. A brincadeira da criança não é uma simples recordação do que vivenciou, mas uma reelaboração criativa de impressões vivenciadas. É uma combinação dessas impressões e, baseada nelas, a construção de uma realidade

nova que responde às aspirações e aos anseios da criança. Assim como na brincadeira, o ímpeto da criança é criar a imaginação na atividade (VIGOTSKI, 2009, p. 17).

Vigotski (2009), cita exemplos em que nós, em nosso desenvolvimento, passamos a descrever e representar o mundo a partir de situações vividas. E, **como exemplo de experiência sonora, refiro-me a situações cotidianas**, como no caso de um barulho que te desagrade e, o mesmo se repita. Talvez, quando você for narrar este fato para uma outra pessoa, tenha condições de reproduzir ou explicar as características deste som. O que seria comum, pois você experienciou e tentou reproduzir com a máxima clareza o som que ouviu.

Está é, então, a característica mais marcante deste primeiro tipo de atividade, que “nada cria de novo e sua base é a repetição mais ou menos precisa daquilo que já existia” (VIGOTSKI, 2009, p. 12).

Ao caminharmos para a explicação da segunda atividade, é necessário falar de uma característica humana essencial em nosso desenvolvimento, a plasticidade cerebral. Segundo Vigotski (2009), a

Base orgânica dessa atividade reprodutiva ou da memória é a plasticidade da nossa substância nervosa. Chama-se plasticidade a propriedade de uma substância que permite que ela seja alterada e conserve as marcas dessa alteração (VIGOTSKI, 2009, P. 12).

Essa característica permite que, com base nos estímulos que recebemos hajam alterações que se mesclam e se repetem em uma nova síntese. Isso porque “[...] nosso cérebro mostra-se um órgão que conserva nossa experiência anterior e facilita a sua reprodução” (VIGOTSKI, 2009, p. 12).

Nessa perspectiva, entende-se que o cérebro não é, somente, o lugar em que guardamos nossas experiências e, sim, em que as armazenamos e as combinamos, um órgão que “combina e reelabora, de forma criadora, elementos da experiência anterior, erigindo novas situações e novo comportamento” (VIGOTSKI, 2009, p. 14).

Isso consagra, assim, o segundo processo da atividade humana, a criação que, com base no acúmulo de experiências, armazenadas, reelaboradas e combinadas por meio da plasticidade do cérebro humano, faz com que sejamos capazes de criar.

Fundamentado na perspectiva histórico-cultural de Vigotski, e em outros autores que discutem diversas temáticas a luz da mesma perspectiva, é possível dizer que este processo se desenvolve de maneiras distintas em cada um, justamente pelo fato que nossas vivências não são iguais, além de que, os conhecimentos dos quais nos apropriamos e passamos a utilizar em nossas vidas não foram aprendidos ou nos foram apresentados em uma sequência lógica e/ou estruturada que por si pudesse se traduzir em uma “fórmula”.

Reputo, então, que nós aprendemos durante toda nossa vida de várias formas, em vários momentos, nas mais diversas relações com os outros, com nós mesmos e com o mundo. No caso deste trabalho, seres musicais que vivenciam os sons e as mais diversas estruturas musicais presentes em nossas atividades enquanto humanos.

3 – METODOLOGIA

É possível dizer que este trabalho, ao buscar compreender como se dá o desenvolvimento da musicalidade a partir das experiências, logo pensamos em pessoas e situações que estão inseridas e surgem de processos culturais em grupos que carregam uma herança histórica e social de lutas, transformações e adaptações e que, além de tudo, da voz às experiências individuais de cada um, o que, mais uma vez, faz com que esse trabalho se estabeleça focado e enraizado na perspectiva histórico-cultural de Vigotski.

Afirmamos que qualquer das vertentes que discuta educação musical ou o desenvolvimento das musicalidades ou, ainda, o ensino/aprendizagem de música, não importando como de queira denominar esse processo, deve primar pela

Unidade educação - música enquanto educação do desenvolvimento da musicalidade humana, enquanto atividade musical educativa que pode se dar em qualquer ambiente social (GONÇALVES, 2017, p. 243).

A unidade educação-música, não é dissociada das experiências nem do cotidiano, pois a junção e a sucessão de todos os fatos que nos torna humanos acontece durante a vida. E é nesse sentido que concordamos que a perspectiva histórico-cultural de Vigotski

Engloba as problemáticas que estão imbuídas na arte da música: experiência musical, vivência musical, criação musical, imaginação musical, combinação musical, reprodução musical, emoção musical e sentimento estético - musical, catarse musical, etc. (GONÇALVES, 2017, p. 244).

O caminho metodológico, bem como o campo foram delimitados de maneira que pudéssemos enxergar com lentes claras como se dão esses processos e como eles engendram o desenvolvimento de nossa musicalidade.

Seguindo este ponto de vista, no qual nossas experiências históricas, culturais e individuais são fundamentais e engendram nosso desenvolvimento como um todo, afirma-se que nossa musicalidade ainda se desenvolve nas relações que se estabelecem reciprocamente, concordamos com GONÇALVES (2007), quando diz que:

Uma educação musical que deixe de relevar qualquer uma das três dimensões das experiências musicais (históricas, culturais, individuais) recusa, na realidade, nossa humanidade, nossa totalidade. A educação musical na perspectiva histórico-cultural tem caráter histórico, dialético e se assenta em uma base material. Ou seja, é um convite para toda uma educação musical idealista, dualista e abstrata a olhar para a concretude das experiências musicais das pessoas que vivem em um mundo material é real. É um chamamento para se sair do mundo das ideias pequeno burguesas e ir ao mundo da materialidade, da realidade objetiva que permeia a vida de todos e todas (GONÇALVES, 2017, p. 246).

O caminho que seguimos, busca entender amplamente a essência do nosso desenvolvimento, os processos dialéticos que nos fornecem o acúmulo de material, de experiências necessárias ao nosso desenvolvimento. Assim, fundados na perspectiva histórico-cultural, pensaremos os processos que envolvem o desenvolvimento de nossa essência musical contemplando o ser, o estar e o viver em um mundo repleto de relações históricas, individuais e culturais.

3.1 O encontro das experiências

O encontro das experiências, minhas com as dos outros, acontece em diversos momentos mas, estudá-los sem alguma forma de delimitação seria impossível, justamente pela grandeza que estas experiências tem na vida e no desenvolvimento de todos nós.

Por este motivo, para a presente pesquisa, foi necessário pensar em um espaço no qual seria possível presenciar a vivência de experiências, um encontro, um ponto no qual pessoas compartilham suas experiências que foram forjadas culturalmente no processo histórico no qual nós estamos inscritos. Por isso, o espaço e lugar escolhido para presenciar e entender a parte deste trabalho, que diz respeito ao encontro das experiências individuais em um espaço coletivo, é justamente um grupo tradicional do centro-oeste mineiro, um grupo de Folia de Reis conhecido como “**Folia do Palmital**”, o mesmo grupo que eu, meu pai, meu irmão e muitas outras pessoas e amigos participaram durante um longo período de tempo.

A Folia de Reis sempre foi algo divertido para mim, era um tempo que eu passava com meu pai e com os amigos dele, pessoas mais velhas que eu e que tinham na Folia de Reis algum tipo de devoção, algo que eu não entendia mas aprendi a respeitar nos 10 anos em que me fiz presente e participante deste grupo.

Porém, com o passar dos anos, percebi que, naquele tempo em que o grupo estava reunido, havia mais que apenas devoção, eram momentos em que os mais antigos ensinavam aos mais jovens e que existiam conhecimentos que eram transmitidos entre as gerações e que não se limitavam à tradição religiosa das folias.

Isso, porque, nos diversos tempos/espacos em que estavamos juntos, outras pessoas seguiam a Folia, com os mais diversos intuitos, para aprender um instrumento musical, visitar os amigos e, em alguns casos, só para almoçar em algum lugar diferente, ouvindo a folia tocar.

E, é precisamente neste emaranhado de situações, encontros e desencontros que a “mágica acontece”, como tudo e todos estão ligados engendrando o desenvolvimento próprio e dos outros.

É importante entender como este grupo se organiza, e como ele proporciona a seus integrantes a oportunidade de, em alguns dias do ano, se reunir e “por na mesa”, trocar e compartilhar as experiências que têm durante o ano.

Assim, volto a afirmar que, com base **na forma pela qual os encontros e desencontros que temos uns com os outros e com o mundo, além de nos diversos momentos nos quais percebemos, criamos e compartilhamos atividades em que - com e pelos outros - nos criamos, poderemos entender como as experiências com os sons que temos em nosso cotidiano, podem ser consideradas a essência do desenvolvimento de nossa musicalidade.**

A opção por tomar minhas experiências como base da presente investigação, se dá por, por meio delas, e por eu ter condições de durante a pesquisa, discorrer sobre pessoas que estiveram ao meu lado, aprenderam comigo e que me ensinaram, ou seja, nosso desenvolvimento se deu em diferentes momentos e em situações que não poderiam ser previstas, mas que podem ser resgatadas para o entendimento do objeto de pesquisa para o aprofundamento e compreensão do fenômeno investigado.

Além disso, através dessas pessoas eu tenho condições de localizar outras pessoas que não tiveram contato direto comigo, mas, que podem me ajudar a demonstrar com mais clareza que nem sempre os pontos de encontro de nossas experiências se dão apenas quando nós estamos presentes, em que o outro tem condições de se desenvolver indiretamente, através das experiências de outrem, reforçando o papel da convivência em sociedade no desenvolvimento de nossa musicalidade.

Fundamentado na perspectiva histórico-cultural de Vigotski e em trabalhos que se estruturam na mesma perspectiva (Paula, 2017; Martinez, 2017; Gonçalves, 2017; Silva, 2017, Pequeno, 2015), posso afirmar que o desenvolvimento da musicalidade de alguém não depende de uma única pessoa ou situação, muito menos, que, apenas a relação entre duas pessoas, excluídas as experiências prévias a esse encontro específico, daria conta da infinidade de experiências que se entrecruzam em nossa vida.

A minha vida que se entrelaça com a vida dos outros e, que, em momentos distintos, podem se cruzar com mais de uma vida, proporcionam momentos únicos de experiência que, durante o tempo de uma vida, se completam. E este é o fundamento principal do desenvolvimento humano, sua própria atividade com o outro e assim desenvolvendo sua intencionalidade expressiva.

3.2 O pesquisador

O ato de pesquisar depende de um modo de olhar atento e focado em um determinado fato. Ainda mais, quando existe a proposta de estudar um fenômeno em (sua mais possível) totalidade. Ou seja, no sentido que um acontecimento só pode ser estudado em sua totalidade se considerado composto por uma gama infinita das variantes que o constituem.

Ainda é necessário refletir que o estudo de fenômenos - do desenvolvimento da musicalidade pelas experiências - tão complexos só é possível porque o ser humano é infinito em suas inúmeras aprendizagens e, nesse sentido, o pesquisador que se propõe a estudar algo dessa natureza deverá estar atento a tal fenômeno para que seja possível identificá-lo, relatá-lo e mostrá-lo de forma que sejam consideradas suas peculiaridades. Isso, é claro, sem tentar ou deixar que, por algum motivo, a realidade dos fatos observados seja alterada ou interpretada de forma a excluir a percepção dos envolvidos no acontecimento. Essa posição é tomada tendo por base Pink e Mackley (2014), que dizem que

Somos obrigados a representar o que as pessoas fazem e sentem, bem como o ambiente em que eles agem para que possamos abordar esses contextos analiticamente e comunicar nossas descobertas para outros estudiosos (PINK; MACKLEY, 2014, p. 1 - Tradução minha¹²).

Isso ainda requer um tipo de pesquisa que possa estudar o fenômeno, em seu tempo devido, no momento em que ele acontece, nas relações que o precedem e que o sucedem. Implica entender as possibilidades de mudanças e de criação de novos sistemas de quem vivenciou ou experienciou tais fenômenos.

Além de que, são diversas as situações nas quais o próprio pesquisador, mesmo sem querer, perturbe o fenômeno de forma a que ele, de alguma maneira, perca a sua essência. E, é nesse sentido, da observação de um fenômeno em sua totalidade, que Morin (2002, p. 19), alerta que: “qualquer que seja o fenômeno estudado é preciso

¹² No original: “Yet we are also required to represent both what people do and feel, and the environments in which they act, so that we can approach these contexts analytically and communicate our findings to other scholars”.

primeiramente que o observador se estude, pois o observador, ou perturba o fenômeno observado ou nele se projeta de algum modo”.

Por conseguinte, é necessário dizer que nesta pesquisa, o pesquisador nem sempre será visto como tal, isso porque, a pesquisa poderá assumir duas formas:

1 - Declarada, no sentido de que assumirei meu papel como pesquisador e farei perguntas junto aos participantes, anotarei as respostas em meu caderno de campo e tentarei entender o fenômeno pela fala de quem fizer parte desse processo;

2 - Não declarada, no sentido de que eu também observarei o cotidiano no qual eu me faço presente, como uma pessoa qualquer que presencia atitudes e ações de outras pessoas.

Essas duas formas de pesquisa se justificam pela própria natureza desta tese que se limita por não analisar isoladamente quaisquer fatores envolvidos no fenômeno estudado e, além disso, considera que todas as experiências são importantes, pois elas não dependem de um espaço definido ou de um momento delimitado para acontecer. As experiências a que me proponho a estudar podem ser, ou não, inéditas. Elas podem ser narradas ou percebidas, podem estar acontecendo ou ter acontecido.

Ou seja, mesmo sendo eu o pesquisador, por ter vivido em um certo contexto engendrado de minhas próprias atividades cotidianas, ainda sou coadjuvante na vida de tantos outros que não dependeriam de mim para ter experiências musicais com o, e no, mundo. Assim, utilizei também de um caderno de notas e de um gravador para relatar essas experiências que acontecem, em qualquer contexto, nas partes dessa pesquisa, no momento em que se fizeram necessárias.

3.3 A pesquisa

Quando se tem por objeto de pesquisa as experiências de pessoas que se constituem em suas relações com os outros e com o mundo, na vida cotidiana e na historicidade da humanidade, se faz necessário que o pesquisador trate cada uma delas como um ser único que se constituiu através de sua existência singular estudando e interpretando as “coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem” (DENZIN; LONCOLN, 2006, p. 17).

Ainda que fosse possível imaginar esta pesquisa sem dar atenção às diversas formas pelas quais seriam possíveis, por meio das relações recíprocas entre as pessoas e, das pessoas e o mundo, estaríamos ligados diretamente aos modos pelos quais, qualitativamente, buscamos entender os fatos, reações e relações que promovem as aprendizagens do ser, únicas em seu desenvolvimento e importantíssimas para sua vida bem como para a construção das aprendizagens do outro.

Assim, percebe-se que os pesquisadores que seguem bases qualitativas em suas pesquisas tendem, além de entrevistas, estudos de caso e diversas outras formas, tentem também a empregar a

Prosa etnográfica, as narrativas históricas, os relatos em primeira pessoa, as imagens congeladas, as histórias de vida, os ‘fatos’ transformados em ficção e os materiais biográficos e autobiográficos, entre outros (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 25).

Isso se dá também pelo fato de que cabe ao pesquisador decidir, durante o processo de seu trabalho, optar por determinadas formas de continuar sua pesquisa que

possam não estar listadas muito menos definidas como métodos “consagrados” de se fazer pesquisa. O que se prima é o compromisso do pesquisador em imergir-se em um tema, quebrando regras e protocolos e, além de tudo, criando novas formas de pesquisar e de entender a infinidade de possibilidades do comportamento humano, porque:

A pesquisa não é, de modo algum, na prática, uma reprodução fria das regras que vemos em alguns manuais. O próprio comportamento do pesquisador em seu trabalho é-lhe peculiar e característico (GATTI, 2007, p. 11).

Da mesma maneira, no caso dessa tese não é possível entender/compreender a trama da vida que faz com que todos possam estar em contato uns com ou outros, se relacionando e se desenvolvendo, nas situações da vida cotidiana, sem que cada um desses fatores fosse levado em consideração nas suas totalidades e unidades, pois:

Um dos objetivos privilegiados da pesquisa qualitativa é, portanto, o sentido que adquirem ação da sociedade na vida e os comportamentos dos indivíduos, assim como o sentido da ação individual quando ela se traduz em ação coletiva (DESLAURIERS; KÉRISIT, 2008, p. 131).

E, para que isso fosse possível, utilizaram-se alguns instrumentos metodológicos que foram escolhidos e aplicados nas mais diversas situações, fazendo considerações, anotações, desenvolvendo e entendendo cada momento nas suas mais variadas perspectivas, levando em consideração, também,

Uma variedade de materiais empíricos - estudo de caso; experiência pessoal; introspecção; história de vida; entrevista; artefatos; textos e produções culturais; textos observacionais, históricos, interativos e

visuais - que descrevem momentos e significados rotineiros e problemáticos na vida dos indivíduos (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 17).

É possível dizer, também, que não foi possível fazer essa pesquisa sem compreender as situações vividas por estas pessoas enquanto grupo. Nesse sentido, a observação foi um dos métodos adotados nessa pesquisa, pois consistem em “descrever exaustivamente a cultura da população estudada, ou os elementos objetivos de uma situação social determinada” (JACCOUD; MAYER, 2008, p. 260).

Assim, mesmo sabendo que estar presente e tomar nota de todos os eventos que podem acontecer em um grupo, no mesmo espaço de tempo, seria impossível, pois “não há uma situação educativa igual a outra” (MORATO; GONÇALVES, 2009, p. 113), este caminho foi o mais indicado levando em consideração as características deste grupo e as escolhas teórico-metodológicas do pesquisador.

Obviamente que a escolha pela observação como um dos procedimentos de investigação levanta questões éticas pois, como participante do grupo e pesquisador, trabalhou-se para minimizar possíveis danos à coleta de dados, pois assume-se que o pesquisador seria um observador que recebe uma recíproca idêntica, sendo, também, observado (WHYTE, 2005).

Por conseguinte, consideramos "o ambiente social a autêntica alavanca do processo educativo" (VIGOTSKI, 2001, p. 76) e é por isso que esta pesquisa primará por tratar todos os indivíduos e situações como partes de um mundo amplo, de múltiplas determinações, um todo repleto de experiências e, com base em situações que forjam experiências e aprendizagens complexas e singulares, a partir de infinitas situações da vida de cada um com o e no mundo.

3.4 A Etnografia como método

Com o que foi exposto, até este momento, é possível dizer que tentamos compreender os fenômenos da vida, bem como os instantes nos quais se fizeram possíveis perceber o desenvolvimento da musicalidade das pessoas, tendo como essência a observação de um mundo complexo.

Do mesmo modo, a escolha da etnografia é condizente com a perspectiva histórico-cultural, na medida em que considera a vida e os movimentos que se dão na atividade humana, nas relações entre nós e os outros, como fundamentais para o desenvolvimento. E é neste mesmo sentido que Barros (2017) contribui com a perspectiva histórico-cultural ao dizer que:

*A perspectiva histórico-cultural de Vigotski, em suas características conceituais, teóricas e filosóficas, apresenta um conjunto reflexivo aliado ao procedimento etnográfico de pesquisa. A perspectiva histórico-cultural diferencia-se porque entende **a própria vida como campo de estudo para os processos educativos** (BARROS, 2017, p. 73 - grifos do original).*

Assim, a etnografia foi escolhida por ter como principal objetivo “descrever a vida das pessoas, para além de nós mesmos, com precisão e sensibilidade afiadas pela observação detalhada e experiência prolongada em primeira-mão” (INGOLD, 2008, p. 69 - tradução minha¹³).

Remete-se, então, à ideia apresentada, nos itens anteriores, em que as observações feitas estão, na grande maioria dos casos, ligadas a pequenos momentos que são

¹³ No original: “to describe the lives of people other than ourselves, with an accuracy and sensitivity honed by detailed observation and prolonged first-hand experience”.

complexos em sua simplicidade e, por isso, necessitam de um relato detalhado de todo o ambiente envolvido, incluindo diversos sujeitos que por ventura participem da situação.

O pesquisador, participa das situações como qualquer outra pessoa, mas sem perder a essência de sua função. Descrever, observar e relatar de forma detalhada é a base para que ele possa encontrar, nas situações presenciadas, as nuances que se organizam e podem colaborar com o que a pesquisa busca explicar.

Na Etnografia, o autor é, simultaneamente, o seu próprio cronista e historiador; e embora as suas fontes sejam, sem dúvida, facilmente acessíveis, elas são também altamente dúbias e complexas; não estão materializadas em documentos fixos e concretos, mas sim no comportamento e na memória dos homens vivos (MALINOWSKI, 1984, p. 19).

Outro ponto que faz com que essa pesquisa adote a etnografia está ligado ao fato de que é preciso “estar lá”, viver com o outros, estabelecer movimentos e relações recíprocas nas quais a possibilidade de viver com o outro estabelece momentos que podem proporcionar a essa pesquisa o que procuramos. Sendo assim,

Para pesquisar o cotidiano etnograficamente nós precisamos estar “lá” como parte do próprio fluxo da vida que estamos pesquisando. Mas ao mesmo tempo, precisamos organizar o que encontramos em unidades analíticas e gerenciáveis de modo que sejam significativos em literaturas acadêmicas - isso é, em um mundo representacional no qual o cotidiano se torna abstraído em categorias para análises acadêmicas (PINK; MACKLEY, 2014, p. 1 - Tradução minha¹⁴).

¹⁴ No original: “To research the everyday ethnographically we need to be ‘in there’ and part of the very flow of life that we are researching. Yet simultaneously, we need to order what we find into manageable analytical units so that it will be meaningful in academic literatures - that is, in a representational world where the everyday becomes abstracted into categories for scholarly analysis”.

Desse modo é possível dizer que o fluxo da vida, a história de vida, bem como as relações entre as pessoas serão estudadas de forma a entender o processo pelo qual uns aprendem com os outros, compreendendo o “ponto de vista do outro, sua relação com a vida bem como sua visão do mundo” (MALINOWSKY, 1984, p. 25).

Pensar na etnografia como método de referência para o garimpo minucioso dos dados é ter consciência de que para desenvolver um trabalho fundamentado, certos princípios tornam-se necessários.

Ao elencar elementos que corroboram com meu olhar de pesquisador, de etnógrafo, reconheço que estar presente no campo, entender o local que existe e que não depende da pesquisa para existir, pode sim de diversas maneiras atrapalhar a naturalidade do processo, ou seja, minha presença “vestido como pesquisador”, por mais que eu seja considerado do grupo, pode, de certa forma tirar, ou ofuscar, nuances presentes nos processos deste grupo.

Colocar-me como pesquisador desprende-me de algumas posições que tenho no grupo, mas me dá outras noções necessárias à pesquisa. Então, assumir minha posição de pesquisador e folieiro me coloca em um lugar privilegiado onde as lentes são dispostas a favorecer a imersão no campo e, assim, poder entender nos momentos de contato como essas experiências. que me proponho a estudar. se constituem.

Outro ponto importante é o de que estar presente neste grupo, no momento, com o olhar de pesquisador, me faz olhar para o objeto de pesquisa sem imagina-lo como algo fixo e imutável. Considerando que os fenômenos que ali ocorrem não são simples respostas fixas para determinados estímulos, mas respostas variadas que dependem

tanto da situação, do momento, quanto de todo o processo de desenvolvimento dos indivíduos que se somam e compartilham momentos de desenvolvimento.

Assim, o acompanhamento desse grupo e dessas pessoas, nos tempos fora dele, nos deram a oportunidade de compreender o processo, o tempo, e espaço e no lugar que ele acontece, entender a hipótese da pesquisa de forma que o limite não seja o momento, mas, sim, todo o tempo vivido.

Os princípios que aqui coloco, foram pensados e levados a campo com o intuito de fundamentar e aguçar meu olhar durante a imersão com intuito de captar o comportamento social humano e aí sim compreender as maneiras pelas quais nós organizamos nossos tempos/espacos, nos relacionamos social e culturalmente e, por conseguinte, nos desenvolvemos musicalmente.

Nesta pesquisa utilizei de uma série de **entrevistas e observações**. A partir da experiência pessoal, de olhar de perto cada fenômeno, tive condições de narrar e descrever as experiências do cotidiano e assim atingir o objetivo a que me propus nessa pesquisa.

3.5 A imersão no campo

Realizar uma pesquisa que propõe analisar vivências musicais, únicas e inéditas, torna-se uma tarefa complexa, quando se pensa na quantidade de momentos que não são perceptíveis pelo pesquisador que, ao olhar para “um dos lados”, deixa passar o que ocorre nos outros.

Sendo assim, para essa pesquisa o lugar escolhido para que ela possa ser realizada engloba diversos períodos de vida, encontros e desencontros com pessoas, situações e momentos únicos, pois, a escola estudada faz parte da vida, permeia o cotidiano,

as relações entre pessoas, a historicidade de nossos comportamentos e as nossas vivências que se deram e foram compartilhadas nos vários tempos da vida.

Acredito que os momentos que analisei não aconteceram em tempos/espacos fixos e que eu poderia definir como pontos específicos nos quais se estabelecem momentos ou instituições que obrigatoriamente ensinaram. Estes momentos já aconteceram, já proporcionaram sua parcela de desenvolvimento em nossas vidas e, provavelmente, na busca por relatá-los, outros tantos momentos de desenvolvimento aconteceram, não só comigo, mas com todos aqueles que por qualquer motivo participaram destes momentos ou de qualquer um de ser reflexos.

E, por isso, por acreditar que seria impossível escolher experiências de uma única pessoa para acompanhar, definiu-se que minha própria história poderia servir como base para criar uma linha de tempo, de conexões e de raciocínio que pudessem mostrar de que forma aprendemos pela – e através da - vida. Sendo assim, meus trinta e poucos anos servirão a essa pesquisa para mostrar como pessoas se relacionam, se desenvolvem e aprendem durante a vida.

Como dito, durante as diversas etapas do meu desenvolvimento tive contato com pessoas muito diferentes que tinham também suas experiências como fontes de formação de seu próprio conhecimento e eu, como parte do cotidiano dessas pessoas, tive a oportunidade de me desenvolver.

Esse tipo de pesquisa me permitiu ter contato com diversas experiências, de pessoas diferentes, mas que tem em comum um encontro com uma pessoa, o próprio pesquisador. Carreguei e semeiei essas experiências, as utilizei como “minhas” e as ensinei às pessoas que também se desenvolveram com esses saberes.

Muitas pessoas que estão envolvidas de diversas formas nesta pesquisa não são da mesma idade e durante este texto, bem como na apresentação das pessoas que participaram desta investigação, mostrarei que muitos deles não frequentam os mesmos lugares, não se veem diariamente e em casos nem mesmo moram próximos uns dos outros, mas trocam saberes e práticas essenciais ao desenvolvimento próprio e do outro.

Percebe-se então que essa rede, formada nas diversas sociabilidades nas quais estive presente, centro ou como parte de um todo, foi a principal forma pela qual me formei, nas relações dos outros, ou seja, formas recíprocas e dialéticas de ensinar e de aprender que só se estabeleceram pelas relações que mantemos uns com os outros e que se constituem nas trocas de experiências recíprocas de caráter imensamente diversificado.

Está pesquisa foi realizada em um tempo determinado, no entanto, ficou claro que essa rede, o emaranhado de situações, encontros e reencontros entre os colaboradores dessa pesquisa não pode ser recriada, pois a vida e as experiências de cada um não são dissociáveis, devem ser pensados como complementos uns dos outros, quadros pintados de forma recíproca que puderam ser pensadas como situações que se deram nos tempos de vida de cada um. Como histórias, em um emaranhado de redes que se comunicam e se transformam umas nas histórias dos outros.

É neste ponto que se torna importante, para este trabalho, pensar em um ponto de encontro. Um instante/momento distinto na vida de cada uma, mas em um tempo/espço único em que pessoas se encontram, compartilham, trocam experiências e se desenvolvem.

Assim, nessa pesquisa, esse ponto de encontro foi a “Folia do Palmital”, são pessoas que trabalham em locais diferentes, têm profissões diferentes e não se dedicam exclusivamente à música, muito menos ao seu estudo, mas se encontram, em uma determinada época do ano para tocar, visitar outras pessoas, cantar para desconhecidos e, certamente, proporcionar encontros e desencontros de outras pessoas (e deles mesmo) com experiências e atividades musicais.

A descrição deste caminho metodológico é importante pois trata de um roteiro, de uma forma de se fazer, da descrição de algumas pretensões que podem nos auxiliar a não tomar caminhos errôneos durante a pesquisa. Com isso, penso que o preparo do pesquisador, seu olhar para com o campo, deve ser embasado em pensamentos sólidos, para que não se perca de vista o que realmente buscamos demonstrar nesta tese.

Assim, as entrevistas, as observações e todos os fatos e histórias narrados à esta pesquisa são analisados na busca pela saturação das reflexões condizentes ao nosso objeto, não dando espaço a reflexões rasas ou que desconsideram alguma parte do todo. Por isso, definimos que a melhor forma de realizar a imersão desejada divide-se em dois momentos.

No primeiro momento, foi necessário acompanhar este grupo por um determinado período e, como já mencionado, os momentos de encontro se deram nas respectivas datas em que o grupo se reúne para suas atividades. No segundo momento, após acompanhar o grupo durante o período de reunião e de uma análise preliminar das informações obtidas no campo, acompanhamos e entrevistamos isoladamente, os membros do grupo que se dispuseram a participar da pesquisa. Isso, porque, em um sentido amplo, a imersão buscou adentrar o campo da pesquisa recolher a maior

quantidade de resultados para que as análises possam proporcionar o entendimento das situações que se busca.

Sabe-se, no entanto, que acumular até o esgotamento as informações e situações que abarcam toda a temporalidade da vida e todos os momentos vividos nos quais os envolvidos com a pesquisa poderiam colaborar seria impossível.

Ressalta-se o fato de que nenhum folieiro se recusou a participar das entrevistas, todos cederam suas imagens falas e contribuições. Pela trama da vida, pelos próprios acontecimentos do cotidiano, algumas entrevistas não ocorreram ou foram interrompidas e, do mesmo modo, outras entrevistas que não haviam sido combinadas ocorreram.

E é nesse sentido, que se buscou um ponto de saturação, um limite aceitável de resultados que pudessem contemplar as questões de pesquisa e também proporcionar o entendimento de situações consideráveis que levaram a demonstração da tese. E é por isso que não foi imposto um limite de entrevistas ou observações, muito menos de quaisquer métodos que pudessem se tornar necessários no percurso deste trabalho. Isso não quer dizer que a pesquisa foi realizada de forma livre, contemplando momentos aleatórios, sem um limite ou um ponto de partida e nem de chegada, mas, que possibilitaram a compreensão do que se deseja estudar e demonstrar.

3.6 A Folia de Reis

As Falias de Reis originaram-se em Portugal por volta do século XVII. No Brasil, as Falias de Reis consagraram-se em uma expressão cultural e religiosa tradicional a partir do XVII, em que entre os dias 25 de dezembro e 6 de janeiro os folieiros se

reúnem e percorrem as casas de uma determinada região cantando e pedindo esmolas¹⁵ (FÉLIX e PESSOA, 2007; CASTRO e COUTO, 1977). Com a esmola arrecadada os folieiros organizam uma festa na qual servem uma refeição, rezam e cantam músicas com letras que fazem referência a visita dos Reis Magos ao menino Jesus, a passagens da Bíblia além de agradecerem as esmolas e graças atendidas (ROCHA, 2012; PERGO, s/d).

Vídeo 1: Segundo Lolo, o que é a folia e os três Reis?



Fonte: Arquivo do pesquisador, disponível em: <https://youtu.be/4A3sVHxFncc>

Os elementos essenciais para se identificar uma Folia de Reis são: uma bandeira com a imagem dos Três Reis¹⁶; o Bandeireiro, geralmente é um folieiro ou uma pessoa que está pagando alguma promessa que vai a frente carregando a bandeira; um Máscara, pessoa que vai a frente do grupo vestida de palhaço para anunciar a chegada do

¹⁵ Nos versos cantados pelos folieiros, bem como nas falas, no diálogo e no cotidiano da Folia o termo esmola não carrega conotações negativas. É tido como um ato nobre de quem recebe a Folia.

¹⁶ Segundo a Bíblia, os três reis magos - Belchior, Gaspar e Baltazar - esperavam a chegada do messias e quando receberam a notícia do nascimento de Jesus foram o adorar. Cada um trouxe um presente: incenso, mirra e ouro.

grupo; um embaixador, geralmente um folieiro experiente que canta os versos principais ou cria novos versos conforme a situação; e um coro, composto por primeira e segunda voz de resposta (repetem na íntegra o que o embaixador cantou) e mais três vozes (voz, contra voz e retinto) que fazem a “harmonização” das vozes de resposta (ver vídeo 2). Além das vozes é comum que cada folieiro, ao seu gosto, escolha e toque um instrumento.

Vídeo 2: A Folia do Palmital



Fonte: Arquivo do pesquisador, disponível em: <https://youtu.be/s3Ka8ekPsU8>

No exemplo acima é possível ver a apresentação da Folia que acompanhei neste trabalho. É possível notar praticamente todos os itens descritos, com exceção do Máscara. Cada folia tem suas próprias características, em quantidade de vozes, instrumentos e outros tantos papéis que podem ser desenvolvidos ou não, e isso identifica e diferencia o grupo de outras folias.

Da mesma maneira, outros trabalhos também abordaram diversos processos que se dão em espaços de folias de reis. Como, por exemplo, Soares (2006), que em seu trabalho utilizou de pesquisa empírica do tipo etnográfica, utilizando referencial teórico o trabalho de Gramsci, bem como de outros autores da perspectiva teórico-

metodológica para demonstrar que a educação é um fenômeno essencial para se construir, aprimorar e transformar a cultura popular.

Cito, no mesmo sentido, Matos (2016) direciona o foco de seus estudos na constituição do sistema musical de uma folia, mostrando suas relações com princípios religiosos e saberes musicais das pessoas que fazem parte do grupo no qual praticam música e estruturam bem como validam suas práticas na fé. O autor usou de observação participante para descrever os fenômenos musicais e sua relação com os princípios religiosos bem como as trocas simbólicas que ocorrem por meio dos bens materiais e espirituais. Concluindo, dentre outros, que a prática dos cantos da folia é uma forma também de aglutinação social nos quais são perceptíveis “experiências e processos individuais e coletivos.

Assim, deve ficar claro que esse trabalho se difere dos outros por usar como base a perspectiva histórico-cultural de Vigotski como arcabouço teórico e fonte de discussões para clarear o objeto aqui estudado.

3.6.1 A folia do Palmital

Como existem muitos grupos de folieiros no Brasil foi preciso escolher um no qual esse tema de pesquisa pudesse ser desenvolvido. Levando isso, também, em consideração, optei por este grupo que também faz parte de minha história e formação como músico e educador. Você poderá escutar no Vídeo 3 o senhor Sidalino cantando a diferença entre as folias da região

Vídeo 3: Sr. Sidalino cantando as folias da região



Fonte: Arquivo do pesquisador, disponível em: <https://youtu.be/3PJuMECf5xo>

Com a colaboração dos folieiros foi possível esclarecer um pouco da história dessa folia. No início do século XX, aproximadamente, entre 1920 e 1940, essa Folia de Reis era conhecida como “Folia dos Pretos”, por ter em sua formação somente negros. Cabe ressaltar que isso também se dá pela forma na qual as populações negras e escravizadas foram forçadas a aceitar as manifestações escolhidas como nobres, fazendo assim com que essas manifestações fossem também reconhecidas e consolidadas a partir das populações negras, rurais e escravizadas no Brasil (BARROS, 2017).

Segundo os integrantes mais antigos da folia, A “Folia dos Pretos” passava de casa em casa cantando, rezando e pedindo esmolas em uma localidade, conhecida como Fazenda Palmital, zona rural da cidade de Iguatama. Tradicionalmente toda esmola arrecadada é usada para uma festa organizada pelos folieiros, em que toda comunidade é convidada para a celebração de uma missa e compartilharem uma refeição, após a celebração.

Por volta de 1940, o Sr. - ainda menino - Sidalino Andrade (ver Figura 2), começou a fazer parte desse grupo, primeiramente como um participante que era devoto e tocava seu instrumento e posteriormente como líder dessa folia.

Figura 2: Senhor Sidalino e a bandeira



Fonte: Arquivo do pesquisador

Como há mais de 70 anos este senhor faz parte desse grupo e por mais de 30 esteve a frente dela, a folia ficou popularmente conhecida como a “Folia do Dalo” (ver figura 3).

Figura 3: A “Folia do Dalo¹⁷”

Fonte: Arquivo do pesquisador

Durante o tempo em que o Sr. Sidalino esteve à frente do grupo, ele promoveu algumas mudanças que fazem esse grupo de folieiros ser diferente, por isso destaco algumas delas:

Em primeiro, não existe a figura do Máscara, o homem mascarado que dança e “anima” as cantorias, pois, na percepção do Sr. Cidalino, a figura do Máscara causava medo nas crianças, que por diversas vezes fugiam da Folia.

Em segundo, a “Folia dos Pretos”, que se limitava a visitar as casas da zona rural, quando se tornou Folia do Dalo, passou a visitar as casas da cidade. Atualmente,

¹⁷ Senhor Cidalino: agachado, a frente e segurando a bandeira que contem a imagem dos Três Reis.

somente em casos específicos, como promessas ou pessoas que, por alguma razão, não estejam morando na zona rural, a Folia canta na cidade.

Como o sr. Sidalino já tem idade avançada, além de alguns problemas de saúde, ele achou por bem transferir a responsabilidade do gerir o grupo a três folieiros mais antigos, os senhores João Saldanha, Lolo (Oswaldo) e Ivonei (filho do sr. Sidalino). Nesse processo de troca os folieiros, também estabeleceram que a folia nasceu e vive no Palmital (região citada anteriormente). Então, por isso, todos os folieiros passaram a fazer referência a Folia como Folia do Palmital.

Na cidade, a folia é conhecida como Folia do Palmital, e, na zona rural, como Folia do Dalo ou Folia do Palmital. Com isso, defino que, daqui em diante vou me referir a esta folia como Folia do Palmital.

Por último, a Folia¹⁸ tem constantemente se adaptado às reorganizações sociais, para não deixar de visitar as casas, atender os devotos e fazer a folia tocar. Eles têm experimentado novos instrumentos, visitado outras comunidades, diversificado horários e rotas para que a Folia consiga chegar em todos os lugares nos quais os devotos dos três reis clamam sua presença.

Não existe um contrato, nem entre os folieiros, nem entre as pessoas que os recebem. Não existe qualquer forma de remuneração dos folieiros. Alguns citam a devoção aos Três Reis, outros a fé. Outros tantos dizem que é uma tradição que não se sabe o início e é dever não deixar que se acabe.

¹⁸ Quanto usar letra maiúscula na palavra folia estarei me referindo ao objeto desta pesquisa, e quando a palavra estiver em letra minúscula estarei me referindo a folias, termo que identifica diversos grupos.

O que se percebe é que no dia 25 de dezembro essas pessoas se reúnem e saem de casa em casa cantando pedindo esmolas a quem os recebe. Assim, pela dificuldade em definir quem é folieiro e quem eu iria entrevistar e filmar, delimiti minha atuação às pessoas que se propuseram a cantar, tocar e acompanhar a folia ou que percebi que estavam atuando direta ou indiretamente no fazer musical dos tempos transformados em espaços pelos folieiros.

A Folia do Palmital (Figura 4) se reúne doze dias por ano, sendo: oito dias andando e cantando de casa em casa; dois dias organizando a festa; um dia de festa e um dia na “visita das coroas”¹⁹. Durante os oito dias do ano em que a folia canta de casa em casa, eles visitam 250 casas e cantam para aproximadamente 400 pessoas. No dia da festa, a folia canta para cerca de 2000 pessoas.

Figura 4: A “Folia do Palmital”



¹⁹ Dia que os folieiros cantam no local da festa do ano seguinte. Geralmente na metade do ano.

Fonte: Disponibilizado pelos folieiros

Este pessoal se encontra, com o intuito de - além de outras coisas - tocar e cantar, no máximo dez dias por ano, o que torna a folia um grupo de pessoas que se relacionam por muitos anos, mas por pouco tempo.

Segundo informações dos folieiros, durante muitos anos, quando a Folia não tinha condições de bancar a logística e o traslado dos folieiros, era comum que todos os integrantes dormissem na última casa que cantassem no dia. A festa era realizada, na casa do festeiro que, com a ajuda da comunidade e dos foliões, organizava uma estrutura para a realização da festa.

Em um segundo momento, a festa ainda era realizada na casa do festeiro, no entanto, a Folia tinha condições de custear parte dos traslados. Alguns foliões contavam com seus meios de transporte e, por isso, não era mais necessário o pouso na casa, no curral ou no paiol de algum devoto. No entanto, a participação da comunidade, devido às grandes distâncias e ao pouco tempo, ficava comprometida.

Atualmente a Folia tem um espaço, o Centro Comunitário Pedro Pio, que fica em uma localidade estratégica na Fazenda Palmital. Todas as missas e festejos da comunidade são realizados lá, inclusive a Festa de Reis (Ver Vídeo 4).

Vídeo 4: O dia da festa



Fonte: Arquivo do pesquisador, disponível em: <https://youtu.be/f0cwYDy9XNQ>

A grande questão é entender como, em tão pouco tempo, as pessoas, acompanham, se integram e aprendem naquele grupo. Para Brougère (2012)

Participar é envolver-se numa atividade compartilhada. Isso implica o reconhecimento mútuo dessa participação que se torna legítima. Por trás da participação há, pois, grupos que lhe dão sentido e lhe conferem um contexto, grupos que os teóricos dessa concepção da aprendizagem denominaram “comunidades de prática”, remetendo à dupla dimensão de uma relação com os outros no quadro de uma fazer, de uma prática, de ações ou atividades (BROUGÈRE, 2012, p. 308).

De acordo com Brougère (2012) existe, então, “uma carreira dos participantes, uma progressão da participação”, na qual a “observação é sem dúvida um dos meios mais frequentemente empregados, quando se trata de fazer com outros. O novato observa o que os outros fazem antes de se lançar por sua vez” (BROUGÈRE, 2012, p. 309).

É preciso estar ciente que a Folia do Palmital tem algumas peculiaridades que a fazem, além de um grupo tradicional de folieiros, um espaço intrigante para se entender como se estabelecem relações que promovem o desenvolvimento da musicalidade. Torna-se necessário estar consciente de que os folieiros, às vezes, se encontram no dia a dia, mas não se encontram com a finalidade de praticar música,

muito menos música de folia, ou estudar a forma de tocar um instrumento, muito menos pensar nas formas pelas quais são estabelecidas tais relações.

São pessoas que, em sua maioria, trabalham na roça, como vaqueiros, retirantes e produtores rurais, outros são veterinários, marceneiros, motoristas, eletricitas e etc. Também é possível notar que a Folia tem muitas crianças em idade escolar que são, geralmente, parentes de algum dos folieiros. Grande parte dessas pessoas frequentaram a escola por muito pouco tempo, e, em sua maioria, nunca frequentaram qualquer tipo de escola de música.

Também vale a pena ressaltar que não existe uma “escola de folieiros” ou algum lugar que se aprenda tal “ofício”. É importante dizer, também, que as pessoas que estão neste grupo, aprendem umas com as outras, no traslado entre uma casa e outra, nas “apresentações” e nos diversos momentos em que estão juntos.

A escolha desse grupo, repito, reafirmo e deixo claro que se deu, também, pela minha constante participação, exatamente pelas experiências que tive lá e que hoje, munido e embasado teoricamente em autores que dialogam com meu tema de pesquisa, me fazem entender que os tempos/espços da Folia são um dos pontos nos quais as experiências se encontram, uma encruzilhada, na qual o desenvolvimento da musicalidade dessas pessoas se soma e, qualitativamente, se engendram as diversas musicalidades que o compõem.

3.6.2 Os colaboradores

A escolha dos colaboradores²⁰ se deu em parte pelas minhas lembranças, pelos momentos marcantes que vivi com cada uma dessas pessoas que engendraram, de alguma forma, por meio de trocas de experiências, o desenvolvimento de minha musicalidade, ou seja, de meu comportamento musical, no sentido de modos de me relacionar, compreender, expressar, de organizar, criar o mundo sonoro (PEDERIVA, 2017)²¹.

Assim, é necessário dizer, também, que essas primeiras escolhas levaram em consideração dois pontos. O primeiro, diz respeito a pessoas que praticam música, mas não se consideram profissionais por algum motivo – seja por trabalhar em outra área, ou seja por não se sentir profissional – e, o segundo, está ligado a pessoas que desenvolvem atividades sonoras consciente ou inconscientemente e que me fizeram perceber em situações do cotidiano - mesmo que sem uma intencionalidade voltada para o fim de aprendizagem musical específica, – momentos de ensino, aprendizagem, exploração, compreensão e criação em música.

Esta pesquisa também teve como característica a dificuldade de estabelecer um tempo limítrofe para o início da coleta de dados, pois, compreende experiências que temos durante a vida. Isso porque, em acordo com Vigotski (1997, 1999, 2001, 2010) em sua perspectiva histórico-cultural, o indivíduo é precedido pela história e pela

²⁰ Pela importância “na definição do relacionamento entre o entrevistador e o entrevistado” os participantes dessa pesquisa serão tratados como colaboradores, pela importância de suas contribuições e, sobretudo “porque estabelece uma relação de compromisso entre as partes” (MEIHY, 2000, p. 49).

²¹ Comunicação pessoal da Prof. Patrícia Pederiva em um dos momentos de diálogos, trocas e orientações para esta tese.

sociedade estabelecendo, assim, relações com os sons e, isso certamente implica em nosso desenvolvimento no tocante à musicalidade.

Em suma, utilizei de minhas experiências nesse grupo, de todos os encontros e desencontros com essas pessoas, para poder compreender as experiências musicais de cada um, como elas se deram, em que lugares elas aconteceram e como elas são novamente compartilhadas em outros lugares com outras pessoas. Mostrarei que, no grupo experiências musicais acontecem, mas, também, que elas não são exclusivas do grupo, se dão em outros momentos e se encontram com outras pessoas, em outros tempos e assim disseminam experiências que engendram o desenvolvimento da musicalidade de tantos outros.

Dessa maneira, escolhi algumas pessoas que, pelos momentos que passamos juntos, bem como por compartilharmos diversos momentos relativos ao desenvolvimento de minha musicalidade, que resultaram na minha condição de músico, poderiam ajudar a ilustrar e demonstrar que o desenvolvimento humano, bem como qualquer de nossas aprendizagens, independe de locais constituídos para determinados fins, muito menos que necessitamos, obrigatoriamente, de uma educação institucionalizada para que possamos nos desenvolver musicalmente.

Considera-se, para esta pesquisa, que existe, então, uma **rede de sociabilidade, uma rede que se estabelece entre estas pessoas e promove, também, a troca e partilha de experiências**, em outras palavras de situações vividas (diretas e indiretas) entre os participantes desta pesquisa, o que forma uma rede de experiências musicais, foco deste trabalho.

Assim, fundamentado na perspectiva histórico cultural podemos afirmar que estas redes se formam nos encontros, uns com os outros, fonte de experiências que se dão

em meio à cultura, estabelecendo, assim, um ambiente que ao estar inscrito em um determinado tempo, permeado por experiências diversas torna-se o próprio espaço educativo, não determinado conforme muros ou áreas limítrofes, mas como um espaço educativo que se estabelece no tempo das relações sociais com os outros, em uma determinada cultura.

Estas pessoas se encontram, eles fazem parte de um grupo, uma folia de reis que se reúne três vezes ao ano. A primeira vez, durante um dia, a segunda vez durante dois dias e a terceira vez durante dez dias. Essas pessoas “vivem suas vidas”, elas não trabalham juntas, não se veem todos os dias, não tocam na mesma banda, não frequentam outros espaços em comum, a não ser, esses dias específicos, em que se encontram e compartilham estes momentos.

Eles têm as mais diversas experiências e se encontram em poucos momentos, compartilhando outras experiências. É como se, a cada encontro, eles tivessem a oportunidade de compartilhar tudo que vivenciaram, em outros momentos, tudo que aprenderam com outras pessoas. O que pontuamos aqui é o fato de que a educação não se dá em um momento pontual, delimitado em cinquenta minutos organizados em tópicos sequenciais, não, pelo contrário, o processo educativo se dá na experiência de momentos que, em determinados tempos/espacos, embebidos da cultura e da história se tornam marcantes, e é assim o processo que pude presenciar neste grupo.

Em suma, só a vida educa e, quanto mais amplamente a vida penetrar na escola, tanto mais forte e dinâmico será o processo educativo. O maior pecado da escola foi se fechar e se isolar da vida mediante uma cerca. A educação é tão inconcebível à margem da vida como a combustão sem oxigênio ou a respiração no vácuo (VIGOTSKI, 2010, p. 300).

No pensamento histórico-cultural, toda experiência faz parte do processo educativo, que se dá exatamente na vida, no cotidiano, no fazer junto. Sendo assim é a vida a grande escola e negligenciar essas experiências é deixar de fazer referência ao desenvolvimento humano que se estabelece dessa forma.

3.6.3 Os folieiros

No quadro abaixo, é possível ter uma ideia de quem são, quantos são e o que fazem as pessoas envolvidas na folia do Palmital.

Figura 5: A Folia

Nome	Nascimento	profissão	função	instrumentos	
Sidalino Francisco de Andrade	02/02/1930	Lavrador	Capitão	Embaixador, primeira e segunda resposta, voz e contra voz; Sanfona 8 baixos cavaquinho e caixas.	Entrevista, vídeos e áudios.
Ricardo Junior de Paula	29/09/1980	Técnico em Agropecuária		Voz, segunda resposta, Pandeiro e caixas.	Conversas informais vídeos e áudios.
Luciano Geraldo Andrade	05/10/1985	Enfermeiro		Embaixador, segunda resposta, voz e contra voz. Violão.	Entrevista vídeos e áudios.
Maxuell Duque Lamounier	11/10/1999	Estudante		Caixa.	Conversas informais vídeos e áudios.
João Duarte	27/11/1953	Carpinteiro	Capitão	Embaixador, primeira e segunda resposta.	Entrevista vídeos e áudios.

				Violão e cavaquinho.	
Oswaldo Avelino de Campos (Lolo)	23/11/1949	Comerciante	Capitão	Embaixador, voz e contra voz. Cavaquinho, pandeiro e caixa.	Conversas informais vídeos e áudios.
Felipe Brandão de Souza	17/02/1999	Estudante		Segundo ele ainda está escolhendo o que vai fazer.	Entrevista vídeos e áudios.
Carlos Eduardo Vieira Dias	26/11/1997	Estudante		Voz, caixa e violão. Aprendendo sanfona.	Entrevista vídeos e áudios.
Ivonei José de Andrade	17/03/1953	Lavrador	Capitão	Sanfona, caixas, voz e contra voz.	Entrevista vídeos e áudios.
Gabriel de Paula Duarte	14/02/1996	Estudante		Sanfona	Entrevista vídeos e áudios.
Pedro Duarte Filho	04/09/1958	Operador de Maquinas		Primeira resposta, violão.	Entrevista vídeos e áudios.
Oswaldo Rodrigues de Souza (Brazilão)	18/11/1944	Motorista		Voz e contra voz.	Conversas informais vídeos e áudios.
Ramon Geraldo Faria	25/10/1989	Operador de Painel		Pandeiro, retinto.	Conversas informais vídeos e áudios.
Averaldo Camilo Pereira	01/09/1970	Produtor Rural		Pandeiro, retinto.	Conversas informais vídeos e áudios.
Rogério Nassau Silva	26/03/1991	Produtor Rural		Caixas e violão.	Conversas informais vídeos e áudios.
Antônio Camilo Pereira	28/05/1973	Motorista	Bandeireiro	Pandeiro, retinto.	Conversas informais, vídeos e áudios.
Grasylliano Henrique G. Camargo Silva	14/04/1983	Motorista		Caixas e pandeiros.	Conversas informais, vídeos e áudios.

João Paulo Faria Camargo Silva	09/04/1986	Motorista	Festeiro	Caixas.	Conversas informais, vídeos e áudios.
Aline Augusta Castro	26/03/1992	Secretária	Festeira		Conversas informais, vídeos e áudios.
Paulo Luchen Duque Lamounier	08/01/1986	Engenheiro Civil		Caixas.	Conversas informais, vídeos e áudios.
Josélio Duarte	13/12/1961	Frentista		Segunda resposta, voz e contra voz.	Conversas informais, vídeos e áudios.
Jader Protásio Duarte	11/03/1982	Veterinário		Caixas.	Conversas informais, vídeos e áudios.

Fonte: Elaborado para essa pesquisa.

O quadro acima é um informativo, para que o leitor possa saber quem eram os folieiros que estavam presentes nos dias em que acompanhei a folia. Gostaria de lembrar que a Folia conta com outros integrantes que, por um motivo ou outro, não puderam participar, em dezembro de 2017 e janeiro de 2018, período em que o trabalho foi realizado.

Outro ponto importante é que, pela dinâmica deste grupo, nem sempre foi possível parar e realizar as entrevistas. Então durante todo o tempo em campo, munido de meu gravador, fiz perguntas e gravei conversas e vídeos, além de colher material em todo contexto possível.

Da mesma forma que pensamos que estes folieiros são importantíssimos para o desenvolver musical destas pessoas, sabemos que os foliões que não estão mais no

grupo, por qualquer que seja o motivo, merecem ser lembrados. E, a partir da fala dos entrevistados deixamos nossa referência a: Dorvinha, sanfona (in memorian); Sinuca, voz e violão (in memorian); Tico, segunda resposta, retinto e viola (in memorian); Avelar, contra voz e caixa; Naniinha, caixa; Beca, pandeiro e retinto; Olavo, contra voz.

Ainda fica aqui um pedido pessoal e sincero de desculpas a todos aqueles que não tiveram os nomes citados, mas que de formas inimagináveis contribuíram para essa pesquisa.

3.7 Entrevistas

Pela característica dessa pesquisa, de tentar compreender como o desenvolvimento da musicalidade dessas pessoas se vale das relações históricas, sociais e culturais bases do desenvolvimento e a fonte do conhecimento que formam cada um de nós, podemos dizer que as entrevistas foram realizadas, seguindo a fala dos próprios colaboradores, se valendo das próprias entrevistas para o deferimento da escolha do próximo passo.

Isso não quer dizer que usei formas engessadas e fixas para encontrar os participantes, pois assim como a vida que nos proporciona momentos inusitados, acredito que um segundo encontro com essas pessoas também poderá proporcionar novos desenvolvimentos, outras oportunidades de compartilhar experiências e, dessa forma, ter a oportunidade de novas sínteses.

As entrevistas, uma das formas de registro de pesquisa deste trabalho, foram do tipo semiestruturada pois, em acordo com Haguette (1997) é “através de um *roteiro de entrevista* constando de uma lista de pontos *ou* tópicos previamente estabelecidos de

acordo com uma problemática central e que deve ser seguida” (HAGUETTE, 1997, p. 86, grifos no original).

Durante a pesquisa, pela necessidade de bibliografias específicas para este trabalho e, levando em consideração os objetivos dessa pesquisa, tive condições de desenvolver perguntas que compuseram um roteiro (repertório) de entrevista, com perguntas e insinuações que puderam me ajudar a compreender as falas dos colaboradores, isso, com o intuito de clarear e esmiuçar as respostas dos colaborados.

Por contar com um roteiro preestabelecido, mas que também permite ao pesquisador alterá-lo, adequando-o a cada situação, é possível dizer que estas entrevistas serão compreensivas e abrangentes, isso porque “não tem uma estrutura rígida, isto é, as questões previamente definidas podem sofrer alterações conforme o direcionamento que se quer dar à investigação” (ZAGO, 2003, p. 95).

E é nesse sentido que se chegamos a conclusão de que “a melhor pergunta não está posta na grade: ela deve ser encontrada a partir do que acaba de ser dito pelo informante” (KAUFMANN, 2013, p. 81), pois acreditamos que o conhecimento único de cada um pode ser explorado desde que o pesquisador tenha a consciência de que as informações colhidas em cada entrevista foram únicas e podiam fomentar partes de um todo que proporcionou uma visão mais completa dos fatos.

Isso porque

Se existe a chance de um ou de vários entrevistados fornecerem materiais dignos de citação, então a entrevista deve ser adaptada ao que há de especial naquela pessoa. Embora a entrevista seja estruturada pelos problemas do pesquisador (problemas etcic), em alguns casos é melhor fazer uma pergunta aberta (“Como foi sua

experiência no começo?”), permitindo que os entrevistados apenas comentem ou contem histórias (estruturando-as de acordo com seus próprios problemas emic) (STAKE, 2011, p. 108, grifos do original).

Esse conjunto de conceitos nos proporcionou mobilidade, dentro da estrutura pensada para o roteiro da entrevista, fazendo com que ele fosse mais dinâmico e atendesse as reais necessidades da pesquisa, levando em consideração as peculiaridades dos colaboradores.

Sabe-se que nem sempre o processo de transcrição de entrevistas é rápido e que pode ser muito difícil que o pesquisador se lembre de tudo que aconteceu no período da entrevista. Então, os vídeos são suportes que ajudam a entender melhor cada momento, fazendo com que as transcrições reflitam mais fielmente a entrevista. Por isso, as entrevistas serão registradas em áudio e vídeo, ambas com prévia autorização dos colaboradores. O uso do vídeo, em alguns momentos, foi necessário, pois acreditamos que unicamente o uso do áudio poderia comprometer o entendimento das nuances que podem ser percebidas pela linguagem corporal do colaborador.

Durante o processo de transcrição das entrevistas, os nomes dos colaboradores foram mantidos, isso por três motivos principais. Em primeiro, todos os colaboradores aceitaram e gostariam de ser identificados pelos nomes. Em segundo, em respeito a um grupo que se reconhece como tal e que sua identidade coletiva perpassa a identidade individual. E, por último, por não encontrar qualquer comentário ou menção que possa de alguma forma abalar negativamente a relação do grupo. Durante as análises, nos momentos que eu utilizar das falas dos colaboradores, o nome pode ser percebido por estar escrito com a primeira letra maiúscula, as demais minúsculas, em

itálico, sem data e com o número da página na qual a fala foi transcrita (EX: *Fulano, p. 1*).

Em síntese, levando em consideração a forma como este trabalho foi pensado, bem como o que foi apresentado até agora, a construção do roteiro de entrevistas (VER APÊNDICE A) foi feita de forma fragmentada em quatro grandes eixos temáticos nos quais as perguntas feitas aos entrevistados, bem como o acompanhamento do grupo no campo se mantiveram focados em quatro grandes tópicos:

1. Resgatar e elencar pessoas que foram significativas, na constituição de minha musicalidade, e que também exerceram ou exercem suas musicalidades de diferentes maneiras, mesmo não sendo músicos profissionais no sentido estrito.
2. Compreender os modos de constituição da musicalidade dessas pessoas, ao longo de suas experiências, por meio de suas narrativas.
3. Compreender as experiências, no campo de suas sensorialidades, que engendraram seus comportamentos musicais.
4. Demonstrar como estas situações que eles vivenciaram também engendram o desenvolvimento de outras pessoas.

Após a construção, a análise e a interpretação destes eixos, o texto final foi elaborado de maneira que suas ligações se dessem naturalmente, perpassando os tópicos, de maneira a entrelaçá-los, mostrando que o desenvolvimento da musicalidade é condicionado aos diversos momentos recíprocos vividos e experienciados que não podem ser pensados desassociados.

3.8 Histórias e memórias

É interessante ter em mente para esta pesquisa que trabalhamos com memórias e histórias, ou seja, com narrativas, como fonte de fatos que serão analisados e, por isso, é necessário entender que, em acordo com Bosi (1994, p. 39), “a memória é um cabedal infinito do qual só registramos um fragmento. [...] Lembrança puxa lembrança” e é nesse sentido que “seria preciso um escutador infinito” (BOSI, 1994, p. 39).

Para compreender todas as histórias resgatadas através das entrevistas e das observações propostas nessa pesquisa, entendemos que

as narrativas de experiências são entrecortadas com idas e vindas no tempo, um certo misturar de fatos que pareciam sobrepor-se um ao outro, a linha do tempo esgarçada por uma narrativa de uma experiência que se abstém da linha temporal. (GONÇALVES, 2007, p. 54).

Pela característica geral na qual a ida a campo foi fundamentada nesta pesquisa, bem como pelo sentido que temos, ao tratar a prática etnográfica, a observação e a utilização das entrevistas semiestruturadas, é necessário dizer que o que predomina é a memória dos colaboradores, a narrativa a partir do ponto de vista de cada um deles. Isso quer dizer que os dados não se apresentam, muito menos se organizam, em estruturas lineares, pois a captura destes dados dependeu do interesse, da vontade e da percepção dos colaboradores para, em cada momento, contribuir da forma que eles julgassem melhor.

No entanto, na forma de analisar os dados, minha opção como pesquisador foi de privilegiar aspectos que pudessem clarear e ilustrar de forma clara e coesa as

experiências dos folieiros, na e com a Folia, a partir da perspectiva histórico-cultural de Vigotski e, com isso, fui a campo com a certeza de que

Ao pesquisador cabe ficar atento a essa linha do tempo, já que quando os entrevistados narram suas experiências, passam do passado ao presente de forma, muitas vezes, que demanda do pesquisador conhecer o presente. Ou, muitas vezes, contam o presente fazendo referência ao passado ou vice-versa (GONÇALVES, 2007, p. 54).

E não só isso, cabe ao pesquisador compreender os diversos caminhos pelos quais nossas experiências se entrelaçam com as experiências dos outros, entendendo assim qual o melhor caminho para dar sequência às entrevistas, às observações, às nuances que poderão parecer pequenas, mas que proporcionaram momentos de experiências de música, de sons e que facilitaram, assim, o desenvolvimento da nossa musicalidade.

3.9 O caminho percorrido

Ao todo, durante todos os dias que estive em campo, cantamos em duzentos e cinquenta casas, fora as vezes que cantamos em bares, vendas, currais e na estrada. De carro rodamos pouco mais de seiscentos quilômetros. Fora as distâncias percorridas a pé entre uma casa e outra. Durante os dias de campo, foram realizadas oito entrevistas que, após transcritas renderam mais cento e vinte páginas de texto. Capturei mais de dez horas de vídeo, tirei pouco mais de trezentas fotos e pude gravar mais de seis horas de áudio, divididos entre entrevistas informais, comentários e momentos de canto da Folia.

Figura 6: Caminhada



Fonte: Arquivo do pesquisador

O caminho é sempre longo, árduo e regado a felicidade, devoção, fé e música. Como é possível perceber, os folieiros percorrem longas distâncias e, segundo todos, e graças a fé, a amizade e ao ambiente saudável que se estabelece, nenhum deles pensa em não vir ou desistir.

Figura 7: Ladeira



Fonte: Arquivo do pesquisador

Alguns folieiros não residem mais na zona rural, na antiga Fazenda Palmital, e, por isso, estabelecem laços e relações inimagináveis com a roça, com o passear entre o capim alto, ao mesmo tempo que contam histórias de outros tempos ou comparam as paisagens atuais com as de outros tempos.

Figura 8: Capim



Fonte: Arquivo do pesquisador

Durante as caminhadas, é comum que todos ajudem a carregar os instrumentos mais pesados ou mesmo carregar o instrumento de alguém só por carregar. O zelo com o outro, com instrumento, e o cuidado para com o próximo, é fato comum e conhecido, marca da Folia. Mesmo sem conhecer da perspectiva adotada para esse trabalho, a Folia tem enraizado o cuidado, a consideração ao todo, no qual tudo é considerado, todos são respeitados e o fazer é coletivo fazendo com que todos contemplem o fato de que todos se relacionam com os outros e consigo mesmo (VIGOTSKI, 2009).

Figura 9: Terra roxa



Fonte: Arquivo do pesquisador

Entre dias de sol e de chuva, apenas duas funções são mantidas a determinadas pessoas. Em primeiro, a função de anotar as esmolas²², geralmente, entregue ao festeiro ou a alguém por ele nomeado. E, em segundo, a de carregar a bandeira. O bandeireiro, geralmente, é um único folieiro ou alguém que esteja pagando alguma promessa.

Em suma, o campo me deu a oportunidade de voltar para a minha casa, rever meus amigos, cantar e tocar o que eu gosto e me fazer presente em lugares que eu não conseguia estar, nos últimos anos.

²² Para a festa realizada dia 27/01/2018 foram arrecadados: 50 galinhas, 12 bezerros, 170 quilos de arroz, 2 quilos de feijão, 30 quilos de açúcar, 580 litros de leite, 6 leitoas, 22 litros de óleo, 6 quilos de macarrão, 3 latas de massa de tomate e R\$9860,00 reais em dinheiro.

4 – ANÁLISES: A ESCOLA DA VIDA

Acompanhar a Folia do Palmital, com um olhar de pesquisador, sem a necessidade de me despir de meu manto de folieiro, proporcionou-me a oportunidade de experienciar diversos momentos, pelos quais diversas relações estabelecidas nestes momentos vividos com outras pessoas pudessem proporcionar o desenvolvimento de diversas musicalidades.

Entender como essas pessoas se relacionam e se desenvolvem musicalmente, requer um olhar que esteja atento não só para as práticas declaradas musicais, como, por exemplo, tocar um instrumento e cantar. Mas todas as conversas, olhares, pensamentos e gestos que fazem as vivências musicais proporcionarem o desenvolvimento da musicalidade de cada um.

Com um olhar embebido na perspectiva histórico-cultural de Vigotski, buscou-se analisar os fatos em sua totalidade, partindo do princípio que todos são capazes de se desenvolver musicalmente nas relações históricas, sociais e culturais. Além disso, procurou-se também, entender o processo de desenvolvimento humano como infinito, em suas capacidades, indissociável de qualquer tempo e espaço e sempre único por depender das relações de nós mesmos com o mundo cheio de momentos que se dão em tempos e espaços socialmente construídos. Percebemos, em meio à investigação, que diversos fatores contribuem dialeticamente para o desenvolvimento das musicalidades humanas.

Ainda cabe lembrar que estas experiências que vivemos em nosso cotidiano apenas são possíveis, pelos processos sociais que precedem o momento pelo qual nós, indivíduos, estamos e que trazem consigo diversas construções históricas que

contribuem com a formação de nossa própria musicalidade. São experiências que só são possíveis porque, “existe uma musicalidade social que antecede nosso nascimento e prossegue após ele” (GONÇALVES, 2017, p.247).

Mostro ainda que essa musicalidade nos precede, e isso é percebido inclusive pelos folieiros, que em diversos momentos fizeram referências ao fato de que “ser folieiro” precede sua própria existência. Como por exemplo, cito a fala de Lolo que, ao contar uma história, nos diz que:

A mulher está velha de folia. Ela tem sessenta anos, mas têm 120 anos de folia. A avó dela gostava, a mãe dela gosta. O marido gosta! O avô era folieiro! Eles seguram a bandeira e cantam junto com a Folia! (Lolo, p. 15).

Nessa fala fica claro o fato de que nossas experiências, durante a vida, são também parte das experiências vividas pelos outros. Nós estamos na cultura e nela vivemos, precedidos pela própria história da humanidade (Vigotski, 2009; Pederiva, 2009; Gonçalves, 2017).

Ainda é possível dizer que, atualmente o desenvolvimento da musicalidade dessas pessoas acompanha o próprio desenvolvimento das novas tecnologias que fazem com que a Folia corrobore com o desenvolvimento da musicalidade de pessoas que, talvez, nem sequer puderam experienciar os cantos da folia.

Muita gente não é folieiro e sabe muito verso! Sabe o que é? É que faz muita gravação, o pessoal grava muito a folia. Você chega lá hoje e vem uma pessoa com o celular e grava a Folia. Então depois que você vai embora, eles ficam ouvindo a Folia. Antigamente nós andava com o gravador a pilha. Você punha pilha nele cedo, quando era meio dia já tinha acabado. E aí cantava tudo desafinado e tudo rouco, sabe? Nos cantava naquilo tudo rouco e achava bom. Hoje não, hoje com o

*celular você grava a folia beleza! Espalha pra tudo quanto é lugar!
(João Saldanha, p. 3).*

A própria gravação, reprodução e compartilhamento desses momentos faz com que outras pessoas possam ouvir, gostar, tentar fazer igual, e, quem sabe desenvolver-se musicalmente, com tudo que o viver na folia pode proporcionar. Inclusive neste trabalho, repleto de áudios e vídeos, nos quais a relação entre objeto de estudo e leitor fica ainda mais próxima, em uma relação que o leitor pode apreciar, quase como se estive lá, e tentar reproduzir qualquer dos aspectos musicais presentes na Folia que lhe “saltasse aos ouvidos”.

Consideramos que nenhum processo está dissociado das vivências históricas que temos de cada experiência, essas experiências geracionais, culturais, que se perpetuam de uma pessoa para a outra e engendram o processo de desenvolvimento. E é com esta linha de pensamento que a perspectiva histórico-cultural mostra o quanto nosso processo de desenvolvimento é ilimitado, ou seja, nossa própria humanização. Só nos tornamos seres humanos por meio de outrem, tal como a quantidade e qualidade de relações que podemos estabelecer uns com os outros durante nosso contínuo desenvolvimento. Ainda nesta linha de raciocínio, uso como suporte a fala de Gonçalves (2017) para mostrar que:

Na perspectiva histórico-cultural, a velha (mas ainda vigente) educação escolar intelectualista que não toca o coração do aluno, na realidade, nada educa. Somente o aluno pode educar-se conforme as vivências que ele vai obtendo no meio social. Qualquer educação ou ensino que pregue o contrário é infrutífero e trabalha contra a educação, contra o desenvolvimento e a reeducação que, para a perspectiva-histórico, pode ocorrer durante toda a vida do indivíduo. Este é um todo único que vivencia o mundo e as relações sociais de uma determinada maneira. Cada pessoa se desenvolve de um modo particular. A perspectiva histórico-cultural demonstra que apesar do ser humano ser biologicamente limitado em sua constituição

fisiológica (não desenvolve asas, etc.), culturalmente é ilimitado porque não está preso à sua condição natural como ocorre com os outros animais, podendo se desenvolver ilimitadamente, se for o caso. É assim que a musicalidade, comportamento adquirido na história natural do ser humano, pode ser desenvolvida de modo ilimitado na cultura por meio de atividade musicais educativas voltadas para esse fim (GONÇALVES, 2017, p. 141).

Nossa musicalidade é, certamente, desenvolvida de diversas maneiras, e ela não depende unicamente do ato isolado de aprender música em um local especializado para esse ensino, também, vivido na sociedade, em família, na cultura.

*Experiências que se dão no contexto familiar, que compreende uma circularidade de eventos indentedários, não são estáticos, mas se renovam e dizem respeito aos processos históricos que se constituem neste grupo social. Essas atividades se repetem entre os membros da família, mas não de forma metafísica e, sim, a partir da materialidade existente nas experiências sociais. As experiências sonoro-musicais são elaboradas, não se repetindo da mesma forma que foram vivenciadas anteriormente. Elas passam por um processo de internalização e de **nova regulação do comportamento musical humano** (MARTINEZ, 2017, p. 234 - grifos do original).*

Nós desenvolvemos atividades musicais e, nelas, a vontade de nos expressar e criar musicalmente. Assim, o ambiente que se organiza para que a Folia é o resultado do próprio desenvolvimento humano, do relacionamento social, das atividades históricas e culturais que são transcendentais à nossa própria existência.

Dessa maneira cabe ressaltar que o desenvolvimento da nossa musicalidade, na perspectiva histórico-cultural, não acontece desligado das situações que vivemos.

Fundamentados na mesma perspectiva, Pequeno e Barros (2015) mostram que:

As experiências proporcionadas na cultura compõem o que somos e o que sabemos, seja em música, ou em qualquer outro saber. Por isso, aquilo que acumulamos durante a vida, as experiências em meio a cultura, são arteriais indispensáveis para proporcionar a instrução. E

toda a tentativa de separação do que é o objeto de estudo e o que é vivido dificulta a própria atividade educacional, uma vez que somente nas experiências acumuladas na vida é que despertam as vontades e necessidades de conhecer mais. (PEQUENO e BARROS, 2015, p. 56).

Além da vontade de cantar e tocar, essas pessoas se relacionam, no dia a dia, não na mesma intensidade que nos dias do “efetivo exercício como folieiros”, mas, também desenvolvem laços de afinidades, além de compartilhar conhecimentos e de se desenvolverem conjuntamente, o que significa, segundo eles, passar para frente o ofício de folião. O que só é possível participando, ou seja, envolvendo-se

Numa atividade compartilhada. Isso implica o reconhecimento mútuo dessa participação que se torna legítima. Por trás da participação há, pois, grupos que lhe dão sentido e lhe conferem um contexto, grupos que os teóricos dessa concepção da aprendizagem denominaram “comunidades de prática”, remetendo à dupla dimensão de uma relação com os outros no quadro de uma fazer, de uma prática, de ações ou atividades (BROUGÈRE, 2012, p. 308).

Assim, para esta reflexão, é importante entender como, e em tão pouco tempo, essas pessoas que acompanham, integram, compartilham e se desenvolvem, se relacionam no processo contínuo e ininterrupto de desenvolvimento de suas musicalidades. De acordo com Brougère (2012) existe, então, “uma carreira dos participantes, uma progressão da participação”, na qual a “observação é sem dúvida um dos meios mais frequentemente empregados quando se trata de fazer com outros. O novato observa o que os outros fazem antes de se lançar por sua vez” (BROUGÈRE, 2012, p. 309).

Durante o período em que acompanhei a Folia, bem como durante as entrevistas, foi possível compreender que essa participação, que implica na observação, na prática nas experiências com o outro, são fundamentais no processo. E, como exemplo, cito

uma das passagens nas quais um folieiro conta o processo pelo qual os outros se desenvolvem.

De início eles falam “_Não, mas eu não sei!”. Aí eu digo: “Não, eu não estou falando que você sabe, nem que vai aprender de uma hora para outra. Mas você quer aprender? “, “_Quero! “. , Porque... você entrou aqui sabendo bater caixa? “_Não”, “Onde você aprendeu a bater caixa? “ “_Observando um colega bater”. Eu observava como você batia. Você batia já descendo o porrete? Não. Batia com vergonha e com medo” então eu falei “_Para cantar vai ser da mesma forma! “. Primeiramente a pessoa tem que saber pelo menos assobiar, porque se a pessoa não tem noção, ela não vai conseguir responder na frente, ela não vai dar conta. Você tem que ir lá para atrás. Aconteceu isso com um companheiro nosso que aprendeu a tocar. Não sei se você viu, eu falei “você vai ficar aqui, oh, só observar”. E aí é a hora em que você não deve gritar, você olhar para ele e ele sabe que é o sinal de começar a cantar. E a partir daí... (Luciano, p. 11).

O que se percebe nessa fala é que o processo educativo está na própria experiência, de observar, de experimentar e, também, da consciência de que todos podem se expressar musicalmente. Ninguém nasce sabendo, mas, nas relações com o outro, nas experiências com o grupo, é comum que todos nós possamos nos desenvolver na própria convivência e experiência com o fazer dos outros. Não é necessária uma formação musical estrita, pois, nesse ponto de vista, a musicalidade é uma possibilidade para todos na cultura.

Retomo o raciocínio, embasado na perspectiva histórico cultural de Vigotski, bem como em Pederiva (2009), de que o desenvolvimento de nossa musicalidade não depende de um “dom”, de nascer “predestinado” a ser musical. O desenvolvimento de nossa musicalidade não está sujeito apenas a atividades complexas, estritamente técnicas, que são pensadas hegemonicamente, ou de formas de estudo apenas em ambientes específicos e de caráter estritamente escolarizado e sim de atividades musicais que estejam inscritas e localizadas em um tempo histórico e social, ou seja,

na cultura e que sejam organizadas para a troca e o compartilhamento de experiências musicais. Pequeno e Barros (2015) corroboram com essa percepção e, ao discutir o processo educativo, citando também a educação musical, escrevem que:

O processo educacional deve dialogar com as experiências histórico-culturais das pessoas que nele estão envolvidas. Porém, o diálogo com essas experiências não pode ser interpretado, de acordo com a perspectiva histórico-cultural, como um mero respeito não interativo e distanciado ao que pensa e conhece o aluno, mas que permanece distante, tampouco basta anexar atividades de seu interesse ao conteúdo escolar pré-programado. Na educação musical não é suficiente abrir espaço para um repertório de interesse do aluno, deslocado do que é proposto enquanto metodologia de ensino. É necessário que o processo educativo promova uma unidade entre as experiências de todos os participantes (PEQUENO e BARROS, 2015).

E é nesse sentido que a Folia, em seu tempo e que ao se fazer presente na sociedade e na cultura, se torna um espaço educativo acessível, ou seja, o desenvolvimento da musicalidade é um direito vivencial e uma necessidade de todo o ser humano (Pederiva, 2009).

Da mesma forma percebemos o processo educativo e o processo de desenvolvimento da musicalidade como único, inseparável da vida. Nessa perspectiva, seria errôneo pensar que, por exemplo, a escola seria a detentora única das formas de educação. No caso da vivência da musicalidade, definida em currículos, em aulas regulares e em sobreposição de séries. Aqui, a grande escola é a da vida, que se estabelece de forma auto organizada, no cotidiano dessas pessoas, que, ao estarem desligadas de uma linha comum, igual, para todos, massificada, são detentoras e vivenciam a própria musicalidade “sem medo de errar”.

A perspectiva histórico cultural é clara, ao nos mostrar que o processo educativo se engendra nas experiências que temos durante a vida, no nosso contexto histórico,

social e cultural. Pensar no desenvolvimento de nossas musicalidades é perceber que as atividades musicais também são fruto de nossas experiências. E é por isso que, concordamos com Pequeno (2015) quando o autor diz que:

Negar as experiências proporcionadas na cultura significa, pela perspectiva histórico-cultural, negar o que promove a educação e o desenvolvimento, que é o ambiente social. Neste sentido, o ambiente social proporciona o desenvolvimento e não pode ser negado (PEQUENO, 2015, p. 77).

Vigotski (1997), nos mostra claramente que o desenvolvimento humano é um processo dialético indissociável. Desassociar o desenvolvimento das experiências da própria vida ou considerar que processos de desenvolvimento poderiam se dar isolados do todo, sem considerar nossas relações históricas, sociais e culturais que se dão inscritas em nos diversos momentos da vida humana, seria errôneo, e, certamente nos levaria a uma análise superficial do objeto de estudo. Isso muitas vezes, acontece na escola. Por isso é que temos que voltar o olhar a para processos não escolarizados, pois temos muito a aprender com outras formas de educar.

Na atividade musical do ser humano, essa que é cultural, fruto de nossas relações uns com os outros, todas as dimensões das experiências devem ser consideradas fundamentais, porque todas elas são possibilidades para o desenvolvimento da musicalidade nas suas mais diversas formas. Corroborando com essa ótica, Martinez (2017) escreve que:

o ser humano pode vivenciar sua musicalidade, percebendo o mundo sonoro, experimentando, expressando-se, imaginando e criando musicalmente. Isso se dá na relação entre a estruturação do pensamento e da emoção, das experiências culturais vivenciadas e a

da consciência das próprias possibilidades acerca da atividade musical (MARTINEZ, 2017, p. 133).

E é assim que ocorre na Folia. Todos podem experimentar, improvisar, se expressar musicalmente, relacionando suas experiências com o saber dos outros, criando versos, inventando arranjos e etc. Na Folia não existe um ritual, uma forma de improvisação. Em alguns casos os acordes, as formas de se fazer algo, perdem os nomes tradicionais, são tratados com palavras criadas pelos folieiros para nomear as próprias experiências. Eles desenvolvem seus gestos, seus modos de fazer e ainda cabe dizer que o fato de que nenhum é igual é o que conta. Cada um tem sua participação, expõe sua vontade, tem sua própria compreensão do que tocar e de como tocar e é apoiado por isso, o que, realmente, proporciona momentos nos quais a expressão consciente de cada um, ao seu modo, contribuem para o desenvolvendo da musicalidade de cada um.

Para Vigotski (1997), o indivíduo e a sociedade, assim como o afeto e o intelecto, não podem, por nenhuma razão, serem tratados de forma dissociada. Sendo assim, o próprio processo educativo que se dá, também, durante a vida, não nos permite separar ou qualificar qualquer processo educativo que se dê, em qualquer espaço ou tempo como mais importante do que outro. Os processos educativos devem considerar e serem organizados de modo a incentivar a troca e o compartilhamento das diversas experiências humanas.

Assim, na Folia, podemos perceber que os processos educativos estão ligados a todos os momentos de relação entre os sujeitos, nas vivências individuais e nas experiências com o outro. Em espaços dedicados à vida, às relações humanas, às

experiências que fundam as práticas culturais de cada sociedade. Por tratarmos da educação musical, ainda cabe ressaltar e concordar que,

À luz da teoria histórico-cultural, uma educação musical que não separe a música da vida, portanto, da educação e, que seja mais humana ao não discriminar ou excluir, em hipótese alguma, nenhuma pessoa (de qualquer cultura, faixa etária, gênero, condição social, física ou mental, etc.) pelas certezas científicas possibilitadas pela perspectiva fundada por Lev Semionovitch Vigotski de que a educação é a própria vida e que somos seres humanos capazes de superar desafios e nos desenvolvermos, na cultura, de forma ilimitada, inclusive, musicalmente (GONÇALVES, 2017, p. 36).

Em uma análise rápida do Vídeo 2 - disponível acima (p. 72) - podemos inferir que o processo educativo que se dá nos espaços em que a folia se faz presente não são direcionados a uma única classe, gênero, faixa etária e etc. O fazer musical, o “aprender”, é fruto das experiências que cada um tem no e com o grupo.

Ainda é possível dizer que não se trata de um acúmulo, no sentido de quem é mais velho sabe mais. O mais velho pode sim ter a oportunidade, justamente pelo tempo que viveu, de ter mais experiências, mas, isso não o impede de, também, se desenvolver com um jovem, por exemplo.

O nosso desenvolvimento não é condicionado a nossa idade e sim a quantidade de experiências que temos, sejam elas organizadas ou não, em qualquer espaço ou tempo. Não é possível dizer que alguém menos experiente só poderia aprender sem contribuir para o desenvolvimento do outro. Categoricamente, é possível afirmar que todos nós podemos nos desenvolver, uns com os outros. Pelas relações que estabelecemos, o desenvolvimento de nossas musicalidades se dá justamente por nossa capacidade de nos relacionamos musicalmente com outras pessoas, viver outras experiências.

O desenvolvimento humano, se estabelece entre todos os pontos de encontro das experiências históricas e coletivas.

Na ontogenia ou na história e no desenvolvimento do indivíduo, a musicalidade e a música se fundem numa unidade que compreende, também, aspectos únicos de cada um, mas que são desenvolvidos de forma coletiva. E é nesse sentido que a perspectiva histórico-cultural pode ajudar na reflexão sobre questões que surgem da relação entre musicalidade e música na vivência do indivíduo no mundo social (GONÇALVES; REZENDE, 2017, p. 82).

Ao explicitar como nos desenvolvemos, Vigotski (2009), mostra que nós passamos a representar o mundo, dar continuidade ao nosso desenvolvimento por meio de situações que vivemos, ou seja, desde a mais tenra infância, experienciar é uma forma de desenvolvimento.

Um exemplo claro que destaco nos vídeos colhidos e nas entrevistas realizadas é o caso de uma criança que ao ver a Folia, resolveu que iria acompanhá-la por algumas casas. Ao perceber esta criança, passei também observá-la e descrever suas ações (ver vídeo 5).

Em um primeiro momento, ela, permanecia com a Folia e, quando o grupo começava a cantar ela se aproximava, olhando os instrumentos, em um segundo momento ela já tinha “encontrado seu lugar”, se posicionando perto das caixas²³ e passando a batucar nas próprias pernas, tentando imitar o ritmo da Folia.

²³ Caixas ou tamborim: Instrumento musical feito em madeira em formato de caixa revestido de couro de boi o qual se toca usando uma baqueta de madeira. Dois são utilizados na folia, são considerados importantíssimos pois podem atrapalhar o resultado final, no entanto, é o instrumento mais comumente usado para a iniciação de um folieiro.

Vídeo 5: A experiência do menino



Fonte: Arquivo do pesquisador, disponível em: <https://youtu.be/0HJxBn-KYQ>

Na sequência das casas, ela, a criança, já se aproximou de folieiros, inclusive de mim, e contou sobre suas inclinações musicais. Já na quarta casa em que ela nos acompanhou carregava uma das caixas e “batucava” o ritmo da folia sozinha (ver vídeo 6). Assim, ela já havia vivido e sentido o ritmo, estava pronta para experienciar e um dos folieiros prontamente lhe deu uma caixa e algumas orientações.

Vídeo 6: O menino folião



Fonte: Arquivo do pesquisador, disponível em: <https://youtu.be/ugSCDs95Cn8>

É claro que as experiências dessa criança não se limitam a este acontecimento, este encontro com a Folia e com os folieiros. Em diversos momentos, que não pude

acompanhá-la, é possível dizer que seu processo de desenvolvimento continuou. Essa criança experienciou possíveis formas de tocar o instrumento, conversou sobre as diferenças entre eles, colheu informações sobre a “hora certa” de tocar, vivenciou, sob seu ponto de vista, os diversos momentos e convenções necessárias para poder estar junto àquele grupo e etc. Ou seja, seu comportamento, suas atitudes e sua imersão nos diversos fatos sociais se desenvolveram, até a compreensão dos conceitos necessários para o desenvolvimento de suas próprias ideias e dessa maneira proporcionarem momentos em que ela se reconhecesse e reconhecesse uma folia.

Como parte do processo exemplificado, é necessário dizer que não existe processo de desenvolvimento completo, justamente, porque não existe um vazio em nossa mente em que ao atingir uma quantidade “x” o processo de desenvolvimento se finda.

No vídeo 5, percebemos o cuidado dos folieiros com os menos experientes. É possível notar que a criança empunha o instrumento e toca, mesmo sem ter certeza da forma “correta”. Um folieiro já percebe a criança e começa a ajudar, mostra as entradas da música, o momento certo do toque e etc. O folieiro, à sua maneira, organiza o que ele pode e contribui da forma que ele pensa ser certo para que a criança possa vivenciar aquele momento. Não importa o acerto ou o erro, o importante é que a experiência foi vivida e o folieiro assumiu a real função de professor, que, ao organizar aquele momento, para que a criança pudesse tocar, proporcionou a ela saberes reais, vividos. O que certamente corrobora com o pensamento de Vigotski (2010), quando diz que o professor é “o organizador do espaço social educativo” (p. 65).

Durante os dias no campo, foi possível perceber o quanto as experiências singulares de cada um são fundamentais para o desenvolvimento de suas atividades, como

músicos da Folia. Cito como exemplo Ivonei, filho do senhor Sidalino. Ivonei nos disse que sempre ouviu a folia, desde menino. Seu pai, folião, sempre tocou, cantou e trouxe a folia, literalmente, para dentro de casa. Ele nos conta que, em algum momento, seu pai, por perceber que haviam poucos integrantes na folia, o convidou para ela e, além disso, ensinou-lhe os três acordes necessários para tocar a música característica da Folia.

Aprendi a tocar cavaquinho, meu pai me ensinou as posições do cavaquinho, primeira, segunda e terceira. Antes de cantar. É com o milagre da bandeira, dos três reis santos, entrei na folia tocando, parece que aprendi pela fé e boa vontade (Ivonei, p. 1).

O que temos neste depoimento é o fato de perceber que as experiências que Ivonei tinha, **por ter visto e convivido com a Folia e com os folieiros, foi uma das bases do desenvolvimento de sua musicalidade.** Ao estar em contato constante com as formas de se tocar e cantar na Folia, experienciando os diversos momentos em que a música estava presente, nas relações estabelecidas entre estas pessoas, entre suas crenças e devoções, existe o entendimento das convenções sociais, do fazer histórico cultural e de todo o processo de desenvolvimento, apreciação e criação musical.

Ao falar sobre sua história com a folia, Ivonei nos diz que

*Nunca tinha cantado em folia, tinha pouco conhecimento com instrumento. E o que é que acontece: pelo conhecimento dos meus companheiros, eu aprendi... hoje eu já dou conta de afinar. Sanfona, **pelo meu companheiro tocando sanfona, eu aprendi a tocar sanfona** (Ivonei, p. 2 - Grifos meus).*

Isso ainda fica mais evidente, quando, ao questionar Ivonei sobre a forma de tocar desta folia, ele me diz que “de conhecimento meu, ela tem mais de 64 anos de

conhecimento, porque **quando eu nasci, o meu pai já era folião**” (Ivonei, p. 4 - Grifos meus). Isso nos remete ao fato que o desenvolver musicalmente desses folieiros transcende o tempo que eles têm no grupo, pois, muitas vezes, antes de se considerarem folieiros, suas experiências musicais já promoviam o desenvolvimento de suas musicalidades. Para Vigotski (2009, p. 24, grifos nossos), “**experiência alheia ou experiência social**”.

Ainda é possível dizer que os folieiros relacionam seus processos de desenvolvimento das suas musicalidades com os sons que existem nos ambientes que eles vivem, com as experiências que eles têm em seu cotidiano e com todas as formas de comunicação nas quais se podem expressar musicalmente (Ver vídeo 7).

Vídeo 7: Cantar é, também buscar a vaca



Fonte: Arquivo do pesquisador, disponível em: <https://youtu.be/0Sd34Fd33Ls>

Na cena apresentada, é claro quando um dos folieiros, ao dar dicas de como seria a melhor forma de cantar em uma posição dentro da Folia, ele usa como exemplo o próprio cotidiano, a lida na fazenda e os sons que eles produzem e aos quais são expostos durante toda sua vida. Ou seja, o desenvolvimento da musicalidade humana pode ser notado, em diversos momentos da vida, no próprio cotidiano, quando

cantamos, imitamos sons, acompanhamos com gestos um ritmo, levantamos a mão, buscando uma forma de desenhar o som. Isso pode, e deve, ser considerado como expressão da musicalidade humana (GONÇALVES, 2017; PEDERIVA, TUNES, 2013).

Notavelmente, não existe uma “escola de folieiros”, de modo estrito e restrito. O processo pelo qual estas pessoas se desenvolvem está diretamente ligado ao fato de que, como explica Vigotski (2003, p. 39), “o comportamento do ser humano se desenvolve no complexo contexto ambiente social”. Este processo não é afastado ou isolado de qualquer outro de nosso desenvolvimento. Isso acontece, na cultura, nas vivências, nas experiências socialmente e culturalmente localizadas em constante desenvolvimento no tempo.

Em grupos em que a própria atividade se torna o espaço educativo, como é o caso da Folia, não existe a função do professor propriamente dito, e sim dos **organizadores do espaço educativo que dão a oportunidade de todos poderem experienciar algo novo**. Um dos nossos entrevistados deixa isso claro ao refletir sobre sua experiência como folieiro. João Saldanha me disse que:

As vezes tem lugar um que você esta querendo ir [tocar], mas você está com vergonha, está com medo... medo de errar. Tem sempre um dos mais velhos que te pega pela mão [e diz:] “_se errar não tem importância não!”. Por isso que tem gente que diz: “_fulano me ensinou”. Ele não te ensinou, ele te deu uma força para você ir, porque você estava com medo de ir... te deu oportunidade. Na folia, é desse jeito. A pessoa chega na folia e fala: “_eu quero ser folieiro”, ele pode não saber fazer nada, mas se falar “_eu quero entrar na folia, eu quero fazer alguma coisa”, ele aprende alguma coisa. Com o tempo você não precisa ensinar ele não. Ele presta atenção em você e aprende (João Saldanha, p. 9).

Para compreender isso, é necessário dizer que a posição que cada um ocupa no grupo não é determinada pela idade, e sim pelo “querer fazer”. A posição de gestão do grupo, a do capitão, nada tem a ver com a musicalidade, mas com a agenda das datas em que a folia se encontrará, com a organização do itinerário, com o cuidar da bandeira da Folia fora da época do canto.

No processo educativo da Folia, na experimentação e no desenvolvimento da musicalidade, não existe um que ensina, um que aprende, um que fica na frente porque sabe mais. É uma comunhão entre o fazer junto e a possibilidade de experimentar que determina, para cada local, cada casa, pela situação, quem irá cantar.

Isso e é exatamente o que nos diz a perspectiva adotada nesta pesquisa, que **a própria atividade humana regula o ambiente e os diversos fazeres sociais e culturais fazem da própria vida a base do processo educativo. Nas oportunidades e saberes compartilhados, a música e seu fazer se engendram como parte da atividade humana. Ou seja, uma das características da música é fazer parte da vida humana nas infinitas formas de nos relacionarmos com ela.**

Esse pessoal vive a folia de reis, **se educam** como folieiros, nos seus próprios processos, nos mais diversos espaços. Não seria possível, então, separar qualquer momento de vida dos momentos de experiência e desenvolvimento dessas pessoas. Pois, o processo a que me refiro se dá na constante da vida. Como escrito por Barros (2018), a perspectiva histórico-cultural

Entende a educação como a totalidade do processo de constituição humana na cultura. Isto significa dizer, que educação transcende a escola e os espaços institucionalizados para uma formação humana

voltada a atender a lógica hegemônica. Vigotski entende a vida como o próprio campo educativo, na medida em que o ser humano, emergido da cultura, se constitui nas experiências vividas e acumuladas individual, social e historicamente (BARROS, 2017, p. 62 - grifos meus).

Percebemos que uma das características importantes da folia está fundada no erro como experimentação na chance de tentar e, mesmo não fazendo da forma mais correta, considerar o erro um processo importante no desenvolvimento da musicalidade dessas pessoas. Gabriel, ao nos contar como começou a tocar na Folia, diz que:

*Foi coisa assim, coisa prática mesmo. Foi vendo eles tocar, aí eles passavam os instrumentos e diziam: “_ toca aí, vê se você gosta”, e aí: “_ não, mas eu tenho medo de errar”, “_ Não, se errar, **aqui é o lugar de errar**, nós ta na roça aqui, pode errar a vontade!”, eu ia errando até uma hora aprender. O erro fazia parte... se não tivesse o erro... não ia acontecer (Gabriel, p. 4 - grifos meus).*

Um dos folieiros, ao colaborar com esta pesquisa, nos mostra que o tratamento dado a quem está experienciando a Folia é fundado no apoio, na compreensão de que é um processo de desenvolvimento que só é possível por meio da experiência.

*Eu já cresci na Folia com essa concepção dos mais antigos. Lá na roça **eles não fazem julgamentos**, se a Folia cantou ruim, se a Folia cantou bem. Lógico, o povo não é... [Gesto de sem palavras] o povo sabe! Mas lá eles têm a noção de que se cantou mal é porque aquela peça que está cantando fora, ela **está aprendendo a cantar** (Luciano, p. 21 - grifos meus).*

Ainda é possível perceber que os tempos individuais são respeitados, o processo é vivido e experienciado conforme as capacidades de cada um. Na perspectiva histórico-cultural, todos nós somos pensados como únicos, mas não deixamos de ter,

no nosso desenvolvimento, a necessidade da presença do outro, de compreender a cultura, o tempo e assim poder desenvolver nossas musicalidades. Corroborando com essa ideia, nosso colaborador Pedrinho diz que:

Na Folia pode andar dois, três anos e só! Sem cantar, sem fazer nada... aquele que for ser folieiro, uma hora ele acha o espaço dele ali. Ele tem que andar! Que viver dentro do ambiente... Ali [faz gesto de lugar, firme]! Para na hora... [faz gesto de desenvolvimento. Mão em círculos que se sobre passam]. Aqui, na nossa folia, nós tivemos experiências que deram certo. Eles sempre tentavam cantar em um lugar, em outro. Então cantando eles viram que podiam chegar a tal lugar e deu certo. (Gastaram) Na base aí de uns três, quatro anos. Talvez até mais! Mas quando chega na hora da pessoa encaixar...[gesto de "ok"] É muito difícil aquele que chega e vai de uma vez (cantar em algum lugar ou tocar um instrumento). Ele vai ver o ambiente, vai crescer ali dentro, e uma hora ele vai... e diz: "talvez eu dou conta de fazer isso!", e dá certo! Eu acho que cada pessoa vai procurando ouvir "ah, eu posso fazer isso!". Como se diz... o impossível... é muito difícil a pessoa falar que é impossível, mas tendo aquela força de vontade, né? O cara quando tem vontade de fazer, mesmo sendo difícil ele consegue! (Pedrinho, p. 4-6)

O toque único de cada folia, a forma característica de cada grupo, não cerceia a capacidade de criação de experimentação de cada um, pelo contrário, reforça a unicidade de cada grupo. Podemos dizer que a folia tem duas vertentes, uma tocada, que contempla a repetição ordenada dos acordes durante um toque característico de caixa que é a base para a segunda, na qual o folião escolhe o verso que será cantado ou cria um a partir da análise da situação. Pois bem, o próprio improvisar demanda de processos criativos que só são possíveis, pelo desenvolvimento das experiências adquiridas, não só ao participar do grupo, mas ao viver. É por isso que, concordamos com Vigotski (2009), quando o referido autor diz que:

A atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa, porque essa experiência constitui o material com que se criam as construções da

fantasia. Quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para a imaginação dela. Eis por que a imaginação da criança é mais pobre que a do adulto, o que se explica pela maior pobreza de sua experiência (VIGOTSKI, 2009, p. 20).

O desenvolvimento musical dessas pessoas pode ser notado em todos os momentos, em especial, nos instantes de criação e improvisação que se dão no decorrer das apresentações da Folia. Nestes momentos, a experiência e a prática cotidiana do ritmo, da harmonia e das melodias da folia são a base do desenvolvimento que culmina no processo de criação e adequação de novos versos, novas frases rítmicas e melódicas distribuídas nos diversos momentos da dita “apresentação”. Não existe o auxílio de uma “teoria formal”, regras engessadas ou convenções estritas que possam ditar qual a sequência exata. Percebemos que o processo de experimentação se dá no cotidiano e a prática faz com eles desenvolvam seus próprios “métodos”, de forma mais aberta, experiencial. Um de nossos entrevistados corrobora com nossa análise ao dizer que

Eu acho legal o improviso. Cada um mostra um pouquinho daquilo que pode fazer. Eu faço um improviso, um solo de violão meu que não aparece por causa do conjunto (risos). Agora tem uma hora ali que eles podem dar um improviso na caixa, fazer igual fazem aquelas batidas e cruzadas. Então aquilo ali praticamente não tinha aquilo ali não. Foi uma coisa criada, que eu não sei quem foi que teve [a ideia] ... um que criou aquilo ali e deu aquela batida principal, dando sinal, aquilo que a gente fala na terceira nota ali, que dá aqueles repicados. Não sei quem foi, mas teve a iniciativa de inventar aquilo ali e deu certo e dá uma vida, ne? (Pedrinho, p. 7).

Na fala dos folieiros, foi possível notar que a Folia e os seus integrantes têm se desenvolvido musicalmente, pois os folieiros improvisam durante a música, aprendem a afinar seus instrumentos, conforme a necessidade do grupo, criam versos para cada situação e se organizam conforme as necessidades do grupo.

Os folieiros se organizam, buscam seus lugares, o grupo constantemente se organiza, reagrupa, reordena suas vozes seus instrumentos conforme a necessidade do momento. Eles começam a tocar, mesmo não tendo definido quem vai cantar qual voz. Dependem apenas de um olhar rápido, uma análise da ocasião e cada um toma uma posição, supre a necessidade do grupo, pegam um instrumento que por ventura acham que falta no contexto, adequa sua voz à posição que irá cantar e se direciona a uma posição em busca a harmonia do grupo.

A capacidade de análise das situações musicais que eles viveram, a própria experiência do cotidiano faz com que o indivíduo se adeque à coletividade, não existe mais o querer individual, e sim a necessidade do grupo, o estabelecimento de uma comunidade na ação coletiva que só é possível pelas experiências que todos tiveram.

E é nesse sentido que:

As pessoas criam mas não apagam a experiência anterior da humanidade. Tornam-se parte do fluxo do acúmulo histórico e da coletividade sem, entretanto, perder a sua singularidade em meio à comunidade (PEQUENO, 2015, p. 96).

Ou seja, a consolidação de uma organização social que se dá para um fazer musical elaborado com muitas partes bem definidas, com funções complexas, mas que são realizadas com a simplicidade de quem experienciou cada uma das partes da música. Existe uma inquietação entre as partes que provoca uma constante busca pelo novo, pela criação, e é assim, através da experiência que o desenvolvimento é contínuo e dialético entre as partes. Isso porque, de acordo com Vigotski (2010),

O ser completamente adaptado ao mundo nada desejaria, não teria nenhum anseio e, é claro, nada poderia criar. Por isso, na base da

criação há sempre uma inadaptação da qual surgem necessidades, anseios e desejos. (VIGOTSKI, 2010, p. 40).

Com isso podemos entender o papel de destaque que a experiência e o desenvolvimento da musicalidade de cada um, e de todos, tem na Folia. Mesmo rodeada de tradições, formas de tocar o ritmo, a inquietação por poder aplicar outros conhecimentos, experimentar e criar dentro de um padrão harmônico e rítmico, vem à tona, e isso só é possível pela troca de experiências e pelos diversos saberes que culminam nos mais variados momentos de desenvolvimento.

É interessante perceber que existe o reconhecimento, entre os folieiros, que a experiência é realmente fundamental para que o desenvolvimento, não só de nossas musicalidades, mas também de nossa humanidade, o que é possível pelas vivências de cada um que definem, na essência, quem são as pessoas que contribuem com o processo educativo. Luciano, em um trecho de sua colaboração, disse que:

*Olha a história do Sidalino. O cara tem quase 80 anos [de folia]... o que a gente vai questionar ele? **O cara não é nada, mas ele é doutor.** A minha análise é tipo assim, que não nasce ninguém sabendo. Mas para que ela chegasse ali, teve um passo a passo na história de se aperfeiçoar. Ele entrou aqui como um menino. Ele teve que passar por situações, teve que amadurecer, para que hoje ele seja nosso espelho. Você vê a pessoa cantando bem hoje, ela teve que aprender aquela linguagem ali. Eu acho que isso é auto aperfeiçoar... de pensar “_Eu não estou no topo, eu não sei tudo”, é sempre querer aprender mais (Luciano, 14-15 - grifos meus).*

Por outro lado, nos leva a perceber que neste tempo/espço da Folia, não existem algumas práticas comuns de ambientes escolarizados, como por exemplos, conservatórios de música, escolas específicas para o ensino do instrumento, ou o tratamento da música no ensino fundamental e médio, por exemplo. Isso leva os

participantes a se sentirem livres para se expressarem e vivenciarem a própria vida, sem estarem intimidados com qualquer convenção que tente considerar uma forma de experiência diferente, única, menos importante ou errada. Eduardo, ao me contar sobre sua primeira experiência com a Folia, me disse que:

Não ficava ninguém me cobrando, não ficava de gozação. Teve uma coisa quando eu aprendi a tocar, que se errar dá uma brincadeira boa! Dá uma risadinha..., mas “cê” se ajuda e segura de um lado para não atrapalhar né? E depois do violão eu já peguei a caixa. Ai depois eu fui para o cavaquinho e fui tentando. Na Folia mesmo, as pessoas ensinam e não cobram, né? Igual se você for aprender as pessoas ficam de cobrando alguma coisa (Eduardo, p. 4 - 6).

No Vídeo 8, que pode ser visto logo abaixo, é possível ver Eduardo em uma de suas experiências, cantando junto com a folia experimentando a afinação, logo em seguida ele se senta e continua cantando, praticando. Ressalto que este vídeo foi gravado antes da entrevista, o que materializa a fala de Eduardo. Na fala, ele cita seu desenvolvimento na caixa e no cavaquinho e podemos perceber que, na voz e no acordeom o processo é o mesmo. Ele tem a oportunidade de estar inscrito em um ambiente organizado culturalmente que lhe proporciona diversos momentos de experiências coletivas nas quais ele mesmo pode explorar sua musicalidade.

Vídeo 8: Eduardo praticando a voz



Fonte: Arquivo do pesquisador, disponível em: <https://youtu.be/IYbtAOw9f8A>

Pequeno (2015), ao discutir o caráter autoral em manifestações tradicionais bem como seu processo de transmissão de saberes como sendo processos educativos, nos mostra que:

Pela perspectiva da escolarização é possível estabelecer outra relação entre educação e trabalho. A instituição escolarizada faz com que as pessoas se preocupem com a sua individualidade primeiro e adiem a sua relação com as condições materiais da sociedade porque, sem a comprovação dos seus conhecimentos por um certificado, não são legitimadas a interferir no mundo. Somente o diploma atesta seus conhecimentos, e por consequência somente ele autoriza socialmente o seu trabalho, e o emprego da sua força produtiva e criadora. Entretanto, a escolarização perpetua a si mesma pelo mito da incompletude – uma formação não é suficiente: uma pessoa necessita sempre de mais uma formação técnica, mais um diploma, mais uma graduação ou pós-graduação, mais uma atualização, mais um diploma escolarizado. O reconhecimento do seu trabalho sobre o mundo é adiado, porque as pessoas nunca estão completamente autorizadas a empregá-lo, é sempre necessário uma formação escolarizada a mais, um diploma a mais. Numa prática pedagógica escolarizada, a relação entre trabalho e educação é um devir (PEQUENO, 2015, pp. 92-93).

Chamamos a atenção para o argumento dos autores citados acima, bem como para a categórica afirmação de um de nossos entrevistados ao referenciar a experiência de outro folheiro dizendo que: “o cara tem quase 80 anos [de Folia]... o que a gente vai questionar ele? O cara não é nada, mas ele é doutor” (Luciano, p. 14), e também para os diversos momentos aqui mostrados, nos quais o erro é contemplado unicamente como parte indissociável do processo, não cabendo escusas, repressões ou qualquer outro tipo de atenção negativa. Como exemplo, mostramos na fala do colaborador Gabriel como o erro é pensado pelos foliões.

Eu acho que assim... todo mundo que toca é passível de erro. Eu acho que muita das vezes o erro é necessário para lá na frente você acertar. Você tem que tentar, você tem que errar, porque você já chegar achando que você já sabe de tudo, acerta tudo, não é por aí. Eu acho que tem que ter o erro ali, você saber lidar com ele também, uma hora que você errar também. Então, assim, a galera sempre apoia “opa, não esquentar não, se você já tá cansado, não preocupa não! É isso mesmo, são sete dias de Folia, é cansativo”, vai chegando final do dia, a pessoa vai ficando mais cansada, vai ficando mais voada, acaba errando, acaba dando uma distraída, uma hora ou outra você cochila, o gato passa (Gabriel, p. 9).

Referenciamos os processos de desenvolvimento da musicalidade que se dão nos próprios tempos que se tornam espaços pelas relações humanas estabelecidos na Folia, que não só valorizam os saberes das experiências, mas também o empregam no seu cotidiano como parte do processo educativo na cultura, na sociedade e do ser humano.

Aqui apontamos uma das grandes características da musicalidade, que é ser ontológica, uma dimensão do comportamento humano. Sua transmissão histórica, cultural, secular sem certos e errados. A musicalidade, ou seja, o comportamento musical, faz parte da vida, do cotidiano e do fazer musical. O desenvolvimento da musicalidade é, assim, de todos, com todos e para todos (Gonçalves, 2017; Pederiva e Tunes, 2013; Gonçalves e Rezende, 2017).

Ainda devemos falar que a musicalidade não se materializa apenas na expressão e criação de sons. Ela está no gesto, na forma de vivenciar a música com o corpo. Sim, através da visão, do tato, das vibrações. O corpo é único, então não há porque associar a vivência da musicalidade somente ao ouvido e percepção sonora.

Paula (2017), ao pesquisar o desenvolvimento da musicalidade em pessoas surdas, mostra que:

A vivência da musicalidade pela dança, pelo tocar um instrumento, por ver vídeos no Youtube e observar as outras pessoas tocando, dançando e sentindo a vibração e a emoção da música é um modo de vivência da musicalidade que engloba a unidade das percepções no organismo, a unidade do ser. A dança perpassa pela percepção tátil da vibração, do ritmo e do pulso da música, pela percepção visual do movimento e, nesse contexto, todas essas percepções também se enlaçam nos demais modos de vivenciar a musicalidade. Isso nos sinaliza que os modos de vivência da musicalidade da pessoa surda não estão vinculados à sua audição (PAULA, 2017, p. 130).

Com a quantidade de exemplos angariados durante essa pesquisa, foi possível escolher vídeos, tal como o vídeo 9, que mostram a experiência e o desenvolvimento da musicalidade dos foliões através de outras formas e que não são somente a audição.

Vídeo 9: A dança das mãos e o ritmo



Fonte: Arquivo do pesquisador, disponível em: <https://youtu.be/MLhLYCRfqzk>

Essas coreografias corporais se ligam à música, assim como a audição é ligada ao tato, a visão e todas os outros sentidos, ao corpo inteiro. Ao analisar o material de campo, percebemos que existe uma coreografia que permeia também o desenvolvimento da percepção e da vivência da musicalidade dos folieiros (ver vídeo 10).

Vídeo 10: A dança das mãos



Fonte: Arquivo do pesquisador, disponível em: <https://youtu.be/wltiF7t8jh4>

Nessa dança das mãos, no caso das caixas é possível ver que os folieiros sentem o ritmo, buscam o compasso no movimento das mãos uns dos outros. É possível observar quando alguns deles em seus primeiros momentos como folieiros tentam se encontrar no ritmo, no movimento no gesto musical do outro (ver vídeo 11).

Vídeo 11: Experimentando a dança das mãos



Fonte: Arquivo do pesquisador, disponível em: <https://youtu.be/KGWJ25sePD0>

Isso faz com que eles busquem no movimento das mãos, na materialidade do gesto, formas de tocar que possam ser próximas do que eles julguem adequadas para estar

no grupo. Fica evidente que a percepção auditiva, visual e gestual estabelecem relações dialéticas que se completam e em um movimento visual, gestual e auditivo único, tal qual dito e defendido durante todo este trabalho.

O desenvolvimento da musicalidade de pessoas externas ao grupo pode ser percebido em diversas situações, que ao apreciar o fazer musical daquele grupo demonstravam atenção, percepção e ainda tentavam cantar as músicas da folia. Algumas pessoas gravam partes específicas da Folia, direcionavam suas câmeras ao que mais lhes interessavam²⁴, as que mais agradarem, outros cantavam junto, outras pessoas comentavam e faziam elogios aos folieiros por determinadas formas de tocar.

Como por exemplo, na fala de Gabriel, quando ele relata que faz algum improviso e, de alguma forma, existe reconhecimento

Pois é... é bom quando a gente recebe elogios e tal. Eu faço alguns arranjos, assim, alguns dão certo, outros dão errado, pra poder enfeitar e vão [me] falar “nó, a sanfona ficou boa”, [vão] poder falar “a folia ficou boa, a folia ficou bonita, a sanfona tá tocando bem, os meninos estão cantando bem”, pra isso... (Gabriel, p. 7).

Da mesma maneira, Gabriel reconhece o improviso não só de linhas de algum dos instrumentos, mas dos embaixadores, que criam novos versos conforme observam cada situação. Mesmo existindo muitos versos já consagrados, é comum a criação musical referenciando o exato instante vivido.

²⁴ Inclusive expliquei metodologicamente que este é o motivo de utilizar neste trabalho os vídeos gravados por terceiros.

O improviso também é legal, porque já ta todo mundo acostumado com o verso tradicional de pedir esmola, de agradecer, de pedir almoço, pedir a janta, mas aí quando a pessoa cria um novo verso, igual você também canta, talvez a gente já fica observando com mais atenção para não ter perigo de errar (Gabriel, p. 5)

Seguindo a análise da fala dos folieiros, é possível perceber que na visão deles os folieiros dependem de dois fatores essenciais para se tornarem embaixadores, em primeiro conhecer a história dos versos, como e porque eles são usados em cada momento. João Saldanha conta que:

Os versos para você cumprir uma promessa são todos iguais [tais como o do nascimento e da saída e da entrega da folia], só que você pode variar os versos, porque são muitos, você canta o que vem na cabeça ali na hora, o sentido ali é aquele de cumprir promessa (João Saldanha, p. 8).

E, em segundo, a própria experiência, de analisar a situação, verificar o momento e a partir disso usar de sua criatividade para cantar algo criado naquele momento. João Saldanha me disse que os versos:

Você pode fazer também se você tiver uma criatividade você faz ali na hora. Isso é uma coisa que depende do momento. No gesto que a pessoa faz assim, você já faz um verso. No jeito que a pessoa ta segurando a bandeira, você já faz um verso. Você depende do momento (João Saldanha, p. 9).

O improviso e a criação são comuns na Folia, desde de que se tem notícia, eles criam versos, fazendo análises da situação, do ambiente no qual se fazem presentes para cantar, criando situações e versos únicos, inspiradas em cada devoto que recebe os folieiros. Sidalino, por exemplo, conta que

Cantava do jeito que a pessoa vinha, eu cantava! Do jeito que a pessoa viesse, eu cantava. Eu fazia o verso na hora, eu fazia aquele verso ali e cantava para aquela pessoa (Sidalino, p. 16).

Aqui, temos uma das contribuições da perspectiva histórico-cultural, que nos mostra que a criação não é exclusiva dos grandes feitos e do que foi reconhecido e categorizado como tal. A criação está em tudo que surge com a contribuição coletiva, histórica, social, cultural e anônima.

(...) a criação, na verdade, não existe apenas quando se criam grandes obras históricas, mas por toda parte em que o homem imagina, combina, modifica e cria algo novo, mesmo que esse novo se pareça a um grãozinho, se comparado às criações dos gênios. Se levarmos em conta a presença da imaginação coletiva, que une todos esses grãozinhos não raro insignificantes na criação individual, veremos que grande parte de tudo que foi criado pela humanidade pertence exatamente ao trabalho criador anônimo coletivo de inventores desconhecidos (VIGOTSKI, 2010, p. 15).

É comum que não consideremos nossas vivências musicais, por não termos estudado música, mas a própria criação musical não é, neste sentido, exclusiva de alguns. A expressão e a criação em música são expressões da musicalidade e se fundem em nosso comportamento, constituem nosso desenvolvimento musical.

Por conseguinte, os folieiros desenvolvem suas musicalidades de diversos modos. Eles não se consideram músicos, e não têm nenhum problema em se apresentar tocando instrumentos, pois têm a consciência de que não é necessário ser músico ou entrar em uma escola de música para fazer música, para ser musical. O colaborador João Saldanha diz, por exemplo, que:

Eu nem sei... [fazendo gesto de tocar violão] ... sei tocar, praticamente, a folia de reis, né? Isso aí eles aprendem ouvindo a Folia, sabe, e acompanhando a Folia. Na folia tem muita coisa interessante (João Saldanha, p. 7).

Ao contar suas experiências com instrumentos, com canto e com grupos musicais, fica claro que eles não se reconhecem como músicos, mas, que suas habilidades musicais são desenvolvidas culturalmente, são próprias de um grupo inscrito em uma realidade social, e isso não as qualifica como boas ou ruins, mas sim como socialmente e culturalmente válidas.

O colaborador Lolo deixa clara esta situação, quando nos diz que

Aprendi a tocar cavaquinho na Folia! E só o ritmo da Folia, se você me der um cavaquinho aqui e agora, eu não sei tocar nada. É por isso que o ritmo da Folia você só aprende aqui... não têm outro lugar... é na Folia e só (Lolo, p. 19).

Perceber que a musicalidade não é vivenciada exclusivamente em lugares escolarizados e tempos específicos e dedicados para esse fim é considerar a capacidade humana de desenvolver suas musicalidades em todo e qualquer tempo e espaço. Auxilia-nos a aguçar nossa percepção do mundo e nos tornar atentos ao fato que não é apenas o ouvido que vive a música e nem só no som hegemonicamente validado nós fazemos música. E é nesta linha de raciocínio que pensamos, como Paula (2017), no sentido da:

Importância de se compreender, entender e vislumbrar a musicalidade por outro ângulo, por uma proposta que percebe todo indivíduo como ser musical, pleno de musicalidade, partindo do princípio que a música não é percebida e vivida somente pelo ouvido e nem que a música se restringe às partituras, notações e outras formalidades, mas que ela é vivida diariamente de diversos modos e por diferentes vias perceptivas

na totalidade do ser e em consonância com a realidade de que todos somos seres musicais e de possibilidades (PAULA, 2017, p. 66).

As experiências a que nos referimos, essas que se dão durante a vida, não podem ser reconhecidas somente como auditivas, visuais, gestuais, pois elas são isso tudo e a todo o tempo. Também não é possível dizer, a luz da perspectiva histórico cultural, que você aprendeu somente por que teve um professor. Isso porque, na própria história da humanidade, nós, seres humanos, nos desenvolvemos pela vida cotidiana, na aplicação de todos os nossos sentidos em conjunto com todas as nossas experiências sociais e culturais.

Isso é claro na Folia, os foliões além de organizar seus espaços, que só existem no tempo em que eles estão juntos, sabem que o desenvolvimento de suas musicalidades depende, também, do outro.

Dizer na Folia de Reis... Quem que ensinou? Quem pôs quem? Você pega um tico [tiquinho, pouquinho] aqui, pega outra coisa ali, acontece isso, acontece aquilo, vai o caminho aqui. É a natureza! Oh, uma coisa eu te digo: - essa é personalidade minha - ninguém inventou nada. Aconteceu e a pessoa... [faz um gesto de desenrolar, desenvolver com a mão] aprovou. Ninguém nem inventou o fogo. O homem da pedra... [por exemplo] caiu um raio lá nas pedras, caiu um capim ali e eles festejou. Dali eles começaram a tirar fogo das pedra. Eles não sabia que ia cair, nem o fogo eles inventou! (Lolo, p. 14).

Neste sentido, não só a perspectiva histórico cultural, mas na teoria de Freire (1996), que afirma que o fato de que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou sua construção” (FREIRE, 1996, p. 12). Na folia do Palmital estas relações se estabelecem, conforme a prática toma conta de todos os momentos em que todas as pessoas **podem experienciar situações nas quais suas musicalidades podem se desenvolver.**

Isso corrobora novamente com a perspectiva mostrada por Freire (1987) quando o referido autor diz que

ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si mediatizados pelo mundo. No diálogo o educador é educado e o educado educa. Homens se educam em comunhão (FREIRE, 1987, p. 95).

Exatamente nestas relações recíprocas que estabelecemos durante nossa vida é que podemos mostrar que “o saber que não passa pela experiência pessoal não é saber” (VIGOTSKI, 2001, p. 76) e é nesse sentido que as experiências que temos uns com os outros são, nesse sentido, o próprio processo educativo no qual nós nos desenvolvemos.

A folia do Palmital mostra que o desenvolver da musicalidade, o processo educativo acontece, nas **relações recíprocas com o outro**, nos processos que se estabelecem, no estar em sociedade, viver na cultura, e é neste sentido que entendemos a fala do nosso colaborador quando ele diz que:

Eu não ensino. Os outros veem nós cantar e aprende. Ninguém ensina o outro... não... “_vem cá, você vai cantar assim e assim”, não! “Você vai olhar o outro cantar”, depois você pensa assim “eu acho que dou conta de ir lá cantar no lugar dele”. Então vamos tentar para ver se você canta lá. Se deu certo, ele continua. Se não deu, ele volta e fica de olho de novo. No dia que ele acha que deu, tenta de novo. Vai até acertar (João Saldanha, p. 4).

Ao analisar os vídeos e as falas dos colaboradores, ficou claro que o “aprender sozinho”, referenciado inúmeras vezes pelos colaboradores, é um “aprender com o outro”, isso por que não existe a figura de um que sabe mais do que o outro, de alguém que seja o “detentor de uma verdade”, de um conhecimento certo. É claro que a reciprocidade

coletiva, imersa na cultura, no viver social, na historicidade de cada fenômeno é o que fornece os materiais para que a nossa organização nos dê a capacidade de nos desenvolvermos com o outro.

Quando percebemos que em falas comuns como “eu aprendi sozinho”, “ninguém me ensinou”, “eu nem fui na escola para aprender” e etc., nós fazemos referência ao fato de que não é necessária uma organização de processos fechados, alguma forma de escolarização restrita ou alguém certificado para isso, que diga como devemos nos desenvolver, pois somos capazes de, em nossas relações com os outros, no simples cotidiano em suas complexas relações, de nos desenvolver musicalmente.

E é por isso que afirmamos que **a unidade do ser - social, histórico e cultural - é o fundamento da unidade dialética que nos proporciona a capacidade de nos desenvolver.** Neste sentido, Martinez (2017) mostra que

o ser humano é indivisível e se constitui em uma unidade social dialética. Cada pessoa é única, mas não é só isso, cada pessoa possui um psiquismo em que ocorre o processo de internalização das experiências vivenciadas no meio social. Cada pessoa é um indivíduo-social. O ser humano é forjado em meio às relações sociais que se constituem em suas vivências no e com o mundo. Sendo que vivência, é a relação que temos com o mundo de modo singular e particular. A vivência é única para cada pessoa. (MARTINEZ, 2017, pp. 107-108).

As experiências que temos e que se dão, também, em momentos que nos precedem, favorecem nosso desenvolvimento, pois contemplam e corroboram uma essência anterior à própria existência, anterior ao momento vivido, mas que fornecem materiais para que nosso desenvolvimento seja, assim, contínuo (Vigotski, 2009; Gonçalves e Rezende, 2017).

Isso é o que Vigotski (2009) explica, ao escrever que:

é fácil compreender o enorme significado da conservação da experiência anterior para a vida do homem, o quanto ela facilita sua adaptação ao mundo que o cerca, ao criar e elaborar hábitos permanentes que se repetem em condições iguais (VIGOTSKI, 2009, p. 12).

Da mesma maneira, a perpetuação de alguma convenção, uma forma de tocar, um determinado jeito de manusear um instrumento, bem como o desenvolver-se, pelas atividades exercidas em contato com os outros, são, de fato, a grande escola dos folieiros.

Ao nos contar como passou a tocar violão na Folia, João Saldanha nos conta que:

Para te falar a verdade, aperto! Tive que apertar, porque canta bonito sabe? Foi igual tocar cavaquinho, eu falei “Eu não estou tocando na folia, tenho que toca qualquer instrumento”, e o que eu achei mais fácil no momento, a não ser as caixas, porque caixa eu toquei logo, foi o cavaquinho. E eu aprendi, eu saia na folia. Os dois primeiros dias eu não dei conta não. No terceiro dia eu comecei a dar conta. No final da folia eu já estava tocando normal, acompanhando eles normal. Eu via os outros tocar lá e acompanhei, pela música eu acompanhei. Na hora que eu errava, eu tocava mais baixo para não atrapalhar eles, até eu começar junto com eles (João Saldanha, p. 9).

Ao analisar outros momentos que pude visualizar durante o campo, bem como alguns que tive a oportunidade de registrar em vídeo, destaco o Vídeo 12, no qual é evidente a relação que os folieiros tem com os instrumentos e como qualquer momento se transforma em um espaço de desenvolvimento. Espaços nos quais cada um pode explorar a própria musicalidade. Eles podem imitar, improvisar, criar e etc., os folieiros experimentam sem receios, sem qualquer tipo de limitação ou julgamento, tudo que lhes é ofertado.

Vídeo 12: Experimentando o acordeom



Fonte: Arquivo do pesquisador, disponível em: <https://youtu.be/H6lRv6Hn1eg>

Podemos perceber que eles reconhecem seus próprios erros, eles comparam a forma como estão tocando com a maneira com que outro tocou o mesmo instrumento, desenvolvem técnicas, explicam com suas próprias palavras e desenvolvem suas musicalidades através da experiência.

todo o conhecimento surgiu e sempre surge de alguma exigência ou necessidade prática e, se no processo de desenvolvimento, ele se afasta das tarefas práticas que lhes deram origem, nos pontos finais de seu desenvolvimento ele volta a se dirigir para a prática e encontra nesta, sua mais auto justificação, confirmação e verificação (VIGOTSKI, 2001, p. 194).

Um outro exemplo claro de como eles desenvolvem a musicalidade de diversas maneiras, é quando o colaborador João Saldanha conta como e porque desenvolveu algumas técnicas ligadas à música, à técnica instrumental, à percepção musical e etc.

Ele nos conta que:

Foi quando eu aprendi a tocar violão. Nesse violão! Nós tinha uma dificuldade danada para afinar violão. Só que, assim, violeiro mais antigo foi acabando, foi ficando aqueles que não tocava violão. Tocava era sanfona, tocava caixa, sabe? E nós teve que aprender e eu fui um dos que aprendeu primeiro a afinar violão, na nossa folia. Tocar eu

não sei não, mas afinar, eu sei. Foi por precisão (João Saldanha, p. 8).

Fica explícito que este folieiro tratou de lembrar as experiências que ele teve com os outros folieiros, ele se recordou dos procedimentos, das formas de se fazer e se dedicou, inclusive, a afinar o seu instrumento. É claro que quando ele diz que não sabe tocar, mas sabe afinar o instrumento, o parâmetro que ele usa é outro, ele mesmo ainda não reconhece que sua musicalidade pode ser reconhecida das mais diversas formas e não somente na técnica instrumental hegemônica, ou seja, o que ele faz também é técnica. E é seguindo esta lógica que Vigotski (2001) mostra que:

Todo o conhecimento surgiu e sempre surge de alguma exigência ou necessidade prática e, se no processo de desenvolvimento ele se afasta das tarefas práticas que lhes deram origem, nos pontos finais de seu desenvolvimento ele volta a se dirigir para a prática e encontra nesta, sua mais alta justificação, confirmação e verificação (VIGOTSKI, 2001, p. 194).

Ainda cabe dizer que não apenas os folieiros fazem da folia seu tempo/espço de desenvolvimento de musicalidades. É comum ver entre os folieiros pessoas que tentam cantar, tocar e se sentem livres em experienciar suas musicalidades em diversos momentos.

Como exemplo, que pode ser visto no Vídeo 13, cito uma casa na qual a Folia chegou para cantar e uma criança que estava brincando, ao avistar a Folia e os instrumentos, correu e buscou o seu próprio instrumento. Enquanto a Folia se preparava para tocar ele encontrou seu espaço e pode experienciar um momento de atividade musical que só poderia ser possível na cultura, em sociedade.

Vídeo 13: O menino do Cajon



Fonte: Arquivo do pesquisador, disponível em: <https://youtu.be/e1zYIABJsoA>

É nesse sentido que Martinez (2017), ao mostrar que o pensamento infantil se desenvolve em meio à sociedade, no praticar e viver culturalmente, escreve que:

O pensamento infantil se desenvolve em meio às práticas sociais em situações reais de atividade prática. Não somente as relações sociais, mas também, os objetos – instrumentos ou ferramentas culturais – contribuem para o desenvolvimento do pensamento infantil [...] a criança se desenvolve na sua relação com a realidade que a cerca, compreendendo toda sua complexidade e totalidade, por meio do processo de internalização dessa realidade (MARTINEZ, 2017, p. 91-92).

Ainda é possível notar a função que folieiros mais experientes desenvolvem. Em um dos momentos do vídeo, é possível perceber que a criança ainda é incentivada pelos folieiros a tocar, a experimentar a música da Folia. Isso é exatamente o que os folieiros pensam sobre o desenvolvimento. São as únicas formas pelas quais este grupo se manteve, durante tantas gerações, em primeiro porque

Folia... igual a nossa não tem, né? Só a nossa folia mesmo. Não tem rádio ou televisão, né? Se passa [no rádio ou televisão], passa outros ritmos e não o nosso. Talvez vai passar na radio, porque de vez em quando toca, mas é outra folia, de ritmo diferente. De outra altura, não é essa posição, sabe? Não tem jeito, porque cada um tem um ritmo!

A não ser que agora deu o horário e é só a minha Folia (risos), inverte os horários e agora é sua folia. Sabe como é que é, né? Tudo bem! Agora junto, numa sala de aula, ninguém vai entender nada. Não! Eu vou te atrapalhar, você vai me atrapalhar. Escola [de folia] é lá no mato mesmo... para aprender. É lá na rua, lá no mato (João Saldanha, p. 14).

E, em segundo, porque, de acordo com João Saldanha e outros tantos folieiros,

Folieiro começa desde a infância. Você vê a folia, você agrada daquilo. A maioria dos nossos folieiros desde pequeno andava atrás da Folia sem saber fazer nada. E aquilo a gente nunca mandou eles embora, porque a gente sabe que o futuro da Folia são aqueles meninos. Tem folia que tem chance de acabar por causa disso. Os mais velhos não dá chance para os pequenos, os mais novos, sabe? (João Saldanha, p. 4).

A perspectiva histórico-cultural, a tratar do desenvolvimento da criança, nos mostra que é necessário possibilitar a relação social das crianças com os adultos, com o mundo, pois só assim eles serão capazes de se desenvolver. Neste sentido, Martinez (2017, p. 91) ainda completa, escrevendo que “a criança se desenvolve na sua relação com a realidade que a cerca, compreendendo toda sua complexidade e totalidade, por meio do processo de internalização dessa realidade”.

Na narrativa de nossos colaboradores, esse processo é claro. Com o refletir sobre algo e com a tomar consciência de fatos que puderam corroborar com o desenvolvimento de suas musicalidades, os folieiros relatam como sua inclusão em situações do cotidiano puderam gerar desenvolvimento. Luciano, ao nos relatar sua história diz que:

O meu pai e minha tia que ia fazer a festa. Aí, geralmente na tradição, o festejo tem que acompanhar a Folia, para pegar as esmolos e tal, né? E aí meu pai “oh, essa é sua responsabilidade! “. De anotar as

ofertas que a folia ganhava. Aí beleza! Aí eu passei a acompanhar a Folia, e sendo assim, eu tinha que ficar ao lado da bandeira junto com o dono da casa. Aí eu passei a entender o que o embaixador cantava. Eu pensei “_Pera aí... isso tem uma letra, isso tem uma música”, e eu sou louco por música, eu gostava de cantar com meus tios, meus primos, aquilo ali tinha uma história e eu passei a achar a coisa legal. Aí, seu pai foi um dos incentivadores de eu aprender a cantar. Eu já estava lá na frente, aí eu peguei e comecei, daí o Tico: “_você vai cantar agora primeiro comigo”, e eu falei “você ta doido?”, eu lembro que foi naquela casa que tem aquele rapaz deficiente visual. A primeira casa eu cantei com o seu pai. Aí meu tio Pedro fazia a primeira para o seu pai, o Tico, fazia a segunda para ele. E eu já ia para cantar com o seu pai. Só que como eu não tinha noção de música, seu pai puxou a segundo e em... (cantei) em cima dele a segunda também. Aí seu pai começou a rir e tal e eu (disse) “_eu errei, tudo”, e seu pai “não, não, não chega o reio!”. Seu pai respondeu em segunda. Ele não me tirou em hora nenhuma. Coisa que é raro! Quando você está aprendendo em algum lugar, você erra. Eles te isolam! Aí foi quando seu pai me chamou lá fora e falou “oh, vou fazer a segunda, para você ver como é que é! Não faz a primeira não, faz a segunda. Melhor ainda! Você vai cantar com seu tio, e eu vou cantar junto com você. Vai cantar nós 2 juntos”. Aí, a partir daí eu passei a ter uma noção do que era música e a partir daí me apaixonei, não quis sair mais da folia. Aquele primeiro ano eu era só “pedidor de esmola”, daí eu passei a “respondedor”. No ano seguinte eu tinha um violão, só que eu não sabia pegar, aí seu pai falou “Você treina, que você vai tocar com o violão”, e eu não dei conta. Era tocar com violão ou responder. Daí eu peguei a paixão pela coisa e estou até hoje na folia (LUCIANO, p. 3-4).

Fica explícito, no relato de nosso colaborador, o quanto a oralidade é presente nos modos pelos quais os folieiros desenvolvem sua musicalidade. A experiência com o outro, o fazer junto, o tentar ao mesmo tempo bem como ver como o outro faz é o que mantem a tradição do modo de cantar de cada folia.

O povo gostava da folia. Pra você ter uma noção era muito antiga e o povo dizia “acaba não!” Não pode acabar não, porque ela é muito antiga para trás. E essa folia nossa... que nós não sabe como começou, então... nós tem que seguir essa missão. Não pode acabar não, né? É, aí vai entrando os mais novo. Vai passando aquilo para os outros! (Sidalino, p. 9).

Com seus regionalismos, com suas formas de cantar, nas maneiras de escolher os instrumentos que irão tocar e em todos os processos de desenvolvimento deste grupo, essa forma de experienciar o que se faz na Folia é comum em outros grupos e já foi descrita por outros pesquisadores que embasam suas pesquisas na perspectiva histórico-cultural. Barros (2017) mostra que

A tradição oral é um processo pelo qual acontece o constituir-se humano, identitário, comunitário e coletivo. São processos educativos que garantem, pelo movimento dialético entre resistência e transformação, a permanência dos valores ancestrais. São processos que, entendidos pela perspectiva histórico-cultural como de criação, de “reelaboração, combinando o velho com o novo” (VIGOTSKI, 2009, p.17), possibilitam a continuação da própria existência. Não passam à margem dos indivíduos, pelo contrário, são experiências vividas que constituem e são constituídas. Não é uma simples repetição de história, mas uma elaboração dialética que sintetiza uma criação em unidade entre aquilo que antecede (acúmulo histórico da humanidade) e as experiências singulares de cada indivíduo (vivências) durante o seu desenvolvimento e constituição humana (BARROS, 2017, p. 24).

A tradição de fazer junto, acompanhar o passo a passo do outro, entender o processo e perceber como cada ato musical dos outros pode corroborar com o nosso desenvolvimento é o que move a Folia através das gerações. Existe uma percepção de que “a vida passa” e eles precisam experienciar, saber fazer, perpetuar a história e a cultura da folia. Na fala de nossos colaboradores é claro a necessidade que eles têm de manter as atividades do grupo e é o caso de muitos. Um dos nossos colaboradores diz que

Quando eu aprendi a tocar violão, nesse violão! Nós tinha uma dificuldade danada para afinar violão. Só que, assim, violeiro mais antigo foi acabando, foi ficando aqueles que não tocava violão. Tocava era sanfona, tocava caixa, sabe? E nós teve que aprender e eu fui um dos que aprendeu primeiro a afinar violão, na nossa folia. Tocar eu não sei não, mas afinar, eu sei. Foi por precisão (João Saldanha, p. 8).

As experiências que essas pessoas vivenciam, nos mais diversos tempos de vivências que se instauram nas relações humanas, fazem de qualquer tempo/espaço um espaço educativo. Assim demonstra-se que a experiência é o meio pelo qual as novas reações, comportamentos musicais novos se estabelecem e engendram desenvolvimento musical. A própria vida é fonte de experiências e é nesse sentido que

a vida educa melhor que a escola, fazamos a criança entrar de cabeça no ruidoso fluxo da vida e podemos estar antecipadamente seguros de que esse modo de educar produzirá um homem firme e apto para enfrentar a vida (VIGOTSKI, 2010, p. 68, grifos nossos).

A experiência é a única forma pela qual as novas reações se estabelecem e engendram o processo educativo. É fato que a própria vida é fonte de experiências e é nesse sentido que

a educação surge como o mais vasto problema do mundo, isto é, o problema da vida como uma criação [...] a vida vai se revelando como um sistema de criação, de permanente tensão e superação, de constante combinação e criação de novas formas de comportamento (VIGOTSKI, 2003, p. 302 - 303).

É possível identificar que a perspectiva histórico-cultural de Vigotski, ao abordar o processo de desenvolvimento humano como sendo indissociável em suas partes, mostra que o processo educativo acontece na vida e através de nossas relações com o outro, no social, histórico e cultural. Assim, por meio dessa tese, foi possível demonstrar que **o desenvolvimento de nossa musicalidade é engendrado na cultura por meio das múltiplas dimensões da experiência.**

5 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste item são expostas as considerações finais do trabalho. Aqui mostro até que ponto este trabalho discutiu e contribuiu, a partir da perspectiva histórico-cultural de Vigotski, para compreender como desenvolvemos nossa musicalidade por meio das experiências que temos durante a vida. Aponto os limites dessa investigação e deixo sugestões de pesquisa para novos trabalhos.

Este trabalho demonstrou três dimensões relativas à experiência musical. Em primeiro, as experiências que se dão com pessoas que fazem parte de um **circulo social**, pessoas que por um motivo ou outro frequentam os mesmos lugares e são - ou foram - por assim dizer, companheiros de vida na constituição da musicalidade uns dos outros.

Em um segundo foco, me dediquei às experiências vividas com **pessoas que não estão presentes no nosso cotidiano** nem fazem parte de um “grupo social”, mas, que **contribuem** esporadicamente e efetivamente e para o desenvolvimento das musicalidades de cada um.

E, em terceiro, as **experiências que se dão inscritas em um tempo/espaco, socialmente e culturalmente localizadas**, que, com as relações que circundam cada coletivo, estruturam e se tornam as características que usamos para conhecer e reconhecer cada fenômeno que experienciamos.

Assim, através do registo das falas e das narrativas de cada um dos colaboradores, foi possível estabelecer uma análise com lentes da perspectiva histórico-cultural, buscando compreender as questões que norteiam a presente investigação e com isso

demonstrar de que modo as diversas experiências com o mundo sonoro, durante a vida, engendram a musicalidade de cada ser humano.

Pensar nas formas pelas quais o desenvolvimento da musicalidade, em suas diversas **formas dialéticas** entre si, se dá somente em locais especializados, pensados como específicos para esse fim, é um equívoco. O desenvolvimento da musicalidade em sua **forma dialética** acontece no cotidiano das relações. **Minha história, a história da Folia e de todos que dela participam, direta ou indiretamente, bem como a de qualquer um de nós, é parte de um contexto bem maior, de um mundo que é por natureza sonoro, e que o fazer musical é uma das bases da atividade humana.**

Por isso, entender de que forma as experiências sonoras, na vida cotidiana dessas pessoas, puderam proporcionar a elas o desenvolvimento de sua própria musicalidade, bem como seus usos, só foi **possível dando ênfase à própria pessoa em suas experiências vivenciais e cotidianas, de forma relacional**, ou seja, entendendo os caminhos pelos quais cada um pôde aprender e como ela estabelece novas relações entre seus conhecimentos, até o momento em que se toma consciência de seus saberes e de como usá-los em seu benefício, nas situações comuns de sua vida. Aí sim, desvenda-se a sutileza de cada momento único do ser, para que seja possível entender as experiências no - e com o - mundo sonoro bem como as maneiras pelas quais elas promovem o desenvolvimento de musicalidades.

Assim, a música, a educação musical e o desenvolvimento de nossa musicalidade não podem e não devem ser pensados como itens equidistantes, mas, como unidades dialéticas partes inseparáveis da cultura, da história e da sociedade.

O que nos mostra a indissociabilidade, no processo educativo, nas formas pelas quais nós desenvolvemos nossas musicalidades e a forma pela qual é necessário

contemplar nossas experiências como partes da nossa cultura, de nossa história e de nossa sociedade.

Cabe aqui a sugestão de temáticas para pesquisadores que, por ventura, se interessem por temas que emergiram nas entrelinhas deste trabalho, mas que, por não serem o foco do trabalho foram deixados de fora.

Em primeiro, a função que as esmolos têm na Folia do Palmital e, também, em outras folias, como dádiva, como moeda de troca simbólica que estrutura uma relação entre fé, devoção e música. É um sistema de trocas importante para os folieiros, para quem recebe os foliões e dentro de todo o processo que se articula, também, por esta troca simbólica.

Em segundo, é possível que a discussão a cerca da qual seria o projeto pedagógico da Folia, quem é, e qual é o tipo de formação que este grupo oferece, bem como as razões pelas quais as tramas sociais e históricas deste grupo culminam na formação desses folieiros, é um tema perceptível e recorrente que não foi estudado, também, por não ser foco deste trabalho.

E, por último, é claro que existem diversas temáticas possíveis de estudo, mas isso dependerá, obviamente, da escolha metodológica e das referências e leituras de base do pesquisados que se proponha, em grupos parecidos, estudar e pesquisar temáticas relevantes a qualquer área de estudo.

Por essas considerações e ciente dos limites desta pesquisa, esperamos ter contribuído para o desvelamento do fenômeno aqui investigado, para outros olhares sobre os processos educativos de modo mais abrangente e para a educação musical de perspectiva histórico-cultural.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Carla Patrícia Carvalho de. **Batuca bebê: a educação do gesto musical**. 2017. 150 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

AMORIM, Roberto Ricardo Santos de. **Batucadeiros: educação musical por meio da percussão corporal**. 2016. 179 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

BARROS, Daniela. **Educação, Resistências e Tradição Oral: a transmissão de saberes pela oralidade de matriz africana nas culturas populares, povos e comunidades tradicionais**. Dissertação de Mestrado - programa de Pós-graduação em Educação. Universidade de Brasília, 2017.

BENJAMIM, Walter. Obras escolhidas. Vol. 1. Magia e técnica, arte e política. **Ensaio sobre literatura e história da cultura**. Prefácio de Jeanne Marie Gagnebin. São Paulo: Brasiliense, 1987, 3ª Ed. Tradução de Sérgio Paulo Rouanet. p. 114-119.

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2002, n.19, pp.20-28. ISSN 1413-2478.

CASTRO, Zaíde Maciel de; COUTO, Aracy do Prado. **Folia de Reis**. Rio de Janeiro: MEC-SEC: FUNARTE: Instituto Nacional do Folclore, 1977. p.34.

COLOMBO, Enzo. Descrever o social – a arte de escrever e pesquisa empírica. In: MELUCCI, Alberto. **Por uma sociologia reflexiva: pesquisa qualitativa e cultura**. Tradução de: Maria do Carmo Alves do Bonfim. Petrópolis (RJ): Vozes, 2005. p. 265-288.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. e colaboradores. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Tradução de: Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006.

DESLAURIERS, Jean-Pierre; KÉRISIT, Michèle. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

DEWEY, John. **Experiência y Educación**. Buenos Aires: Editorial Losada, 1958. 125p.

DEWEY, John. **Vida e educação**. Tradução e estudo preliminar por Anísio S. Teixeira. São Paulo: Melhoramentos; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1978. 113p.

FRANZI, Juliana. **Experiência e educação: contribuições de Paulo Freire para a educação de pessoas jovens e adultas**. 2007. 212 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes Necessários à Prática Educativa. 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 1968. Paz e Terra. São Paulo, 1987.

FÉLIX, Madeleine e PESSOA, Jadir. **As viagens dos reis magos**. Goiânia: Ed. Da UCG, 2007.

GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da Pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: LiberLivro, 2007.

GENZUK, Michael. **A Synthesis of Ethnographic Research**. Occasional Papers Series. Center for Multilingual, Multicultural Research (Eds.). Center for Multilingual, Multicultural Research, Rossier School of Education. Los Angeles: University of Southern California. 1993.

GONÇALVES, Augusto Charan Alves Barbosa. **Educação Musical na Perspectiva Histórico-cultural de Vigotski: A unidade educação-música**. Brasília, 2017. 247 f. Tese (Doutorado em Educação) - Curso de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília. Brasília, 2017.

GONÇALVES, Augusto Charan Alves Barbosa. REZENDE, Murilo Silva. Educação Musical na Perspectiva histórico-cultural: quando musicalidade e música se entrelaçam na vivência do indivíduo no mundo social. p. 77-84. In: PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. PAULA, Tatiane Ribeiro de. NASCIMENTO, Daniela Lobato do (org.). **O Ato Estético: conversas sobre educação, imaginação e criação na perspectiva histórico-cultural**. - Curitiba: CRV, 2017. 162 p.

GONÇALVES, Lilia Neves. **Educação musical e sociabilidade**: um estudo em espaços de ensinar/aprender música em Uberlândia-MG nas décadas de 1940 a 1960. Porto Alegre, 2007. 345 f. Tese (Doutorado em Música) - Curso de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2007.

HAGUETTE, T. M. F. **Metodologias qualitativas na sociologia**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

INGOLD, Tim. Anthropology is *not* Ethnography. In: **Proceedings of the British Academy**, v. 154, London: Oxford University Press. 2008. pp. 69-92.

JACCOUD, Mylène; MAYER, Robert. A observação direta e a pesquisa qualitativa. In: POUPART, Jean; DESLAURIERS, Jean-Pierre; GROULX, Lionel H. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Tradução de: Ana Cristina Nasser. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 254-294.

KAUFMANN, Jean-Claude. **A entrevista compreensiva**: um guia para pesquisa de campo. Tradução de: Thiago de Abreu Lima Florêncio. Petrópolis, RJ: Vozes/Maceió, AL: Edufal, 2013.

KRAEMER, Rudolf – Dieter. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. **Em Pauta**, v. 11, n. 16/17, p. 49-73, abr-nov. 2000.

MARTINEZ, Andréia Pereira de Araújo. **Infâncias musicais: o desenvolvimento da musicalidade dos bebês**. 2017. 306 f., il. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

MALINOWSKI, Bronislaw. **Argonautas do Pacífico Ocidental**. São Paulo: Abril, 1984.

MEIHY, José Carlos Sebe Bom. **Manual de História Oral**. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola. 2000. 111 p.

MORATO, Cintia Thais; GONÇALVES, Lilia Neves. Observar a prática pedagógicomusical é mais do que ver! In: MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara (Org.). **Práticas de ensinar música: legislação, planejamento, observação, registro, orientação, espaços, formação**. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 111-124.

PAULA, Tatiane Ribeiro Moraes de. **Modos de vivência da musicalidade da pessoa surda**. 2017. 153 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) —Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. **A atividade musical e a consciência da particularidade**. 2009. 207 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília. Brasília, 2009.

PEDERIVA, Patrícia Lima Martins. A escolarização da atividade musical. In: TUNES, Elizabeth. **Sem escola sem documento**. Org. Rio de Janeiro. E-papers, 2011. 156p.

PEQUENO, Saulo N. F. **Educação, criação e autoria nas manifestações tradicionais das culturas populares: as manifestações da Festa do Divino de Pirenópolis – GO**. 2015. viii, 134 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

PEQUENO, Saulo; BARROS, Daniela. Preconceito e Educação Estética na Educação Musical. In: PEDERIVA, Patrícia Lima Martins; MARTINEZ, Andréia Pereira de Araújo (Orgs.). **A Escola e a Educação Estética**. Curitiba: CRV, 2015.

MATOS, Ronaldo Aparecido de. **Os cantos da companhia de Reis Fernandes de Olímpia**. 2016. 309 f. Dissertação (Mestrado em Música. Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”. Instituto de Artes. São Paulo - SP. 2016.

MEINERZ, Andréia. **Concepção de experiência em Walter Benjamin**. 2008. 81 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2008.

PERGO, Vera Lucia. **Os rituais na folia de reis: uma das festas populares brasileiras**. UEM. (s.d). Disponível em: <http://www.dhi.uem.br/gtreligiao/pdf/st1/Pergo,%20Vera%20Lucia.pdf> Acesso em: 28 Jul 2016.

PINK, S.; MACKLEY, K. Leder. Reenactment Methodologies for Everyday Life Research: **Art Therapy Insights for Video Ethnography 'visual' Studies**. 29(2), pp. 146 - 154. 2014.

REZENDE, Murilo Silva. **A Banda Corporação Musical Nossa Senhora Do Carmo: um espaço de relações e de ensino/aprendizagem musical (1985-2014)**. 2016. 211 f. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016.

ROCHA, Rosenilha Fajardo. Sonoridades e ruídos no ambiente ritual da Folia de Reis da Serra. In: **SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA**, II., 2012, Rio de Janeiro. Anais...Rio de Janeiro, p. 898-905.

RUSSELL, Joan. Perspectivas socioculturais na pesquisa em educação musical: experiência, interpretação e prática. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, V. 14, 7-16, mar. 2006.

SOARES, Marcos Antônio. **Entre sombras e flores: continuidades e rupturas na educação estética de devotos-artistas de Santos Reis**. Tese (Doutorado em Educação). - Universidade Federal de Goiás, Goiânia. 266 f. 2006.

SCHERER, Cleudet de Assis. Educação musical: contribuições para o desenvolvimento do pensamento infantil. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, SP, v. 24, n. 1, p. 163-182, jan./abr. 2013.

SOUZA, Jusamara. Contribuições teóricas e metodológicas da Sociologia para a pesquisa em Educação Musical. In: **ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO**

BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 5.,1996, Londrina. Anais... Londrina: ABEM, 1996. p. 11-40.

TEIXEIRA, A. A pedagogia de Dewey. In: DEWEY, John. **Vida e educação**. 7 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1971. p.13-41.

VYGOTSKI, L. S. **OBRAS ESCOGIDAS I**. Problemas teóricos y metodológicos de la Psicología. 1997.

VYGOTSKI, L. S. **Psicologia Pedagógica**. São Paulo: Artmed Editora: 2001.

VYGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. Tradução do russo e introdução de Paulo Bezerra. 3ª edição. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

VYGOTSKI, L. S. **Psicologia da Arte**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo. Martins Fontes. 1999.

VYGOTSKI, L. S. **Imaginação e Criação na Infância**. Tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

WESTBROOCK, Robert B. **John Dewey**. (Coleção Educadores) Tradução de: José Eustáquio Romão, Verone Lane Rodrigues (org.). – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

WHYTE, William Foote. **Sociedade de esquina**: a estrutura social de uma área urbana pobre e degradada. Tradução de Maria Lucia de Oliveira. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2005. 390 p.

ZAGO, Nadir. A entrevista e seu processo de construção: reflexões com base na experiência prática de pesquisa. ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília, Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (orgs.) In: **Itinerários de pesquisa**: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação. Rio de Janeiro: DP & A, 2003.

APÊNDICE A

Roteiro (provisório) das entrevistas

Dia da entrevista: _____ Entrevistado: _____
 Nascimento: _____ Local: _____ Endereço: _____
 Contato: _____ Horário: _____ Duração: _____
 Meio de gravação: _____ Qualidade da gravação: _____
 Data da transcrição: _____

Objetivos da entrevista:

- Resgatar e elencar pessoas que foram significativas na constituição de minha musicalidade e que também exerceram ou exercem suas musicalidades de diferentes maneiras, mesmo não sendo músicos profissionais no sentido estrito.

- Compreender as experiências, no campo de suas sensorialidades que engendraram seus comportamentos musicais.

- Demonstrar como estas situações que eles vivenciaram também engendram o desenvolvimento de outras pessoas.

Perguntas:

Parte A - Sobre o entrevistado

1 - Me fale de sua vida, quem é você? Esta pergunta é necessária para que eu um primeiro momento possamos estabelecer uma relação com o colaborador, compreender segundo seu próprio ponto de vista sua personalidade.

B - Relação com a música

1 Como se deu o seu encontro com a música? Tentaremos entender como o colaborador entende seu desenvolvimento musical, entender quando ele se tornou consciente disso, e conversar para entender outras experiências musicais que ele teve e que, até então não as considerava. Ou seja, compreender os modos de constituição da musicalidade dessas pessoas, ao longo de suas experiências de vida, por meio de suas narrativas.

Música antes da folia ... a música com o grupo, na folia, a música quando fora da folia.
 Entender a música na vida

C - Relação com a folia

1 - Como você conheceu essa folia? Aqui tentaremos entender como essas pessoas chegaram até o grupo, ou como conheceram este grupo musical bem como uns aos outros.

2 - Como você escolheu seu instrumento? Busca-se entender como o participante aprendeu um instrumento, ou desenvolveu as habilidades necessárias para se integrar ao grupo. Também buscarei compreender como cada pessoa contribuiu na formação e na escolha referente a questão.

3 - Você poderia me dizer algo que aprendeu na folia? Como isso se deu? Nesta questão buscarei entender “o que” foi aprendido “com quem”. Tentarei entender os diversos momentos de troca entre os integrantes desse grupo, e entender como uns auxiliam o desenvolvimento dos outros, a dialética do processo.

4 - Você poderia me contar alguma situação que você considera um momento de desenvolvimento (no qual você entendeu, criou, ensinou) que você tenha passado dentro do grupo? Com quem? E fora dele? Você já ensinou isso a alguém? Alguém do grupo? Aqui tentaremos resgatar na memória dessas pessoas momentos nos quais elas tiveram a oportunidade de vivenciar e experimentar práticas musicais, dentro ou fora do grupo e que por sua vez proporcionaram experiências parecidas para fora do grupo.

APÊNDICE B

TERMO DE CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL, VOZ, IMAGEM E FOTOGRAFIA PARA PESQUISA

CEDENTE: _____ (nome),
 _____ (nacionalidade),
 _____ (profissão), _____ (estado civil), portador(a) do RG n.º
 _____, inscrito(a) no CPF sob o n.º
 _____, residente e domiciliado:
 _____.

CESSIONÁRIO, Murilo Silva Rezende, brasileiro, músico/pesquisador, solteiro, portador do RG n.º MG - 12 665 244, inscrito no CPF sob o n.º 060.991.846-00, residente e domiciliado na Rua 25 de Dezembro, n.º149, no Bairro de Lourdes na Cidade de Arcos – MG.

1 - Pelo presente instrumento, o cedente cede gratuitamente ao cessionário, a totalidade dos seus direitos patrimoniais de autor sobre o depoimento oral prestado no (s) dia (s) _____, bem como o uso da imagem correspondente à mesma, fotografia e material cedido para fins de pesquisa.

2 - O cessionário compromete-se a utilizar a imagem do cedente apenas para fins de pesquisa, a não efetuar nenhuma modificação na fisionomia do cedente e a não utilizar a imagem de forma depreciativa ou que possa representar, sob qualquer forma, algum tipo de violação de dano moral, de sorte que sempre terá seu nome citado por ocasião de qualquer utilização.

3 - O cedente autoriza ao cessionário a utilizar o material a que este termo se refere, sendo este material no todo ou em parte, editado ou integral, permitindo o acesso ao cessionário incluindo:

Ensino, estudo e pesquisa; publicação e divulgação; utilização audiovisual em geral, incluído todas as tecnologias digitais existentes ou que venham a ser desenvolvidas.

4 - Para que o presente instrumento produza todos os efeitos de direito, as partes o assinam em duas vias na presença de duas testemunhas.

_____ (Cidade), _____ de _____ de _____.

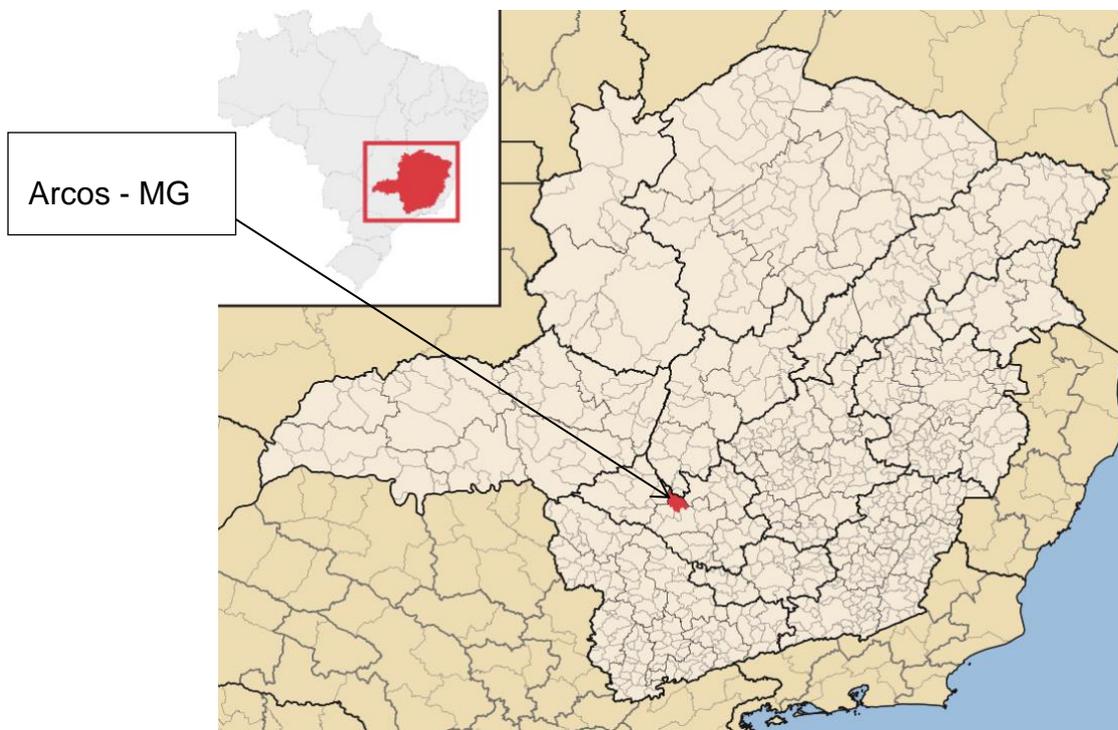
 Cedente

 Cessionário

Testemunhas: _____;

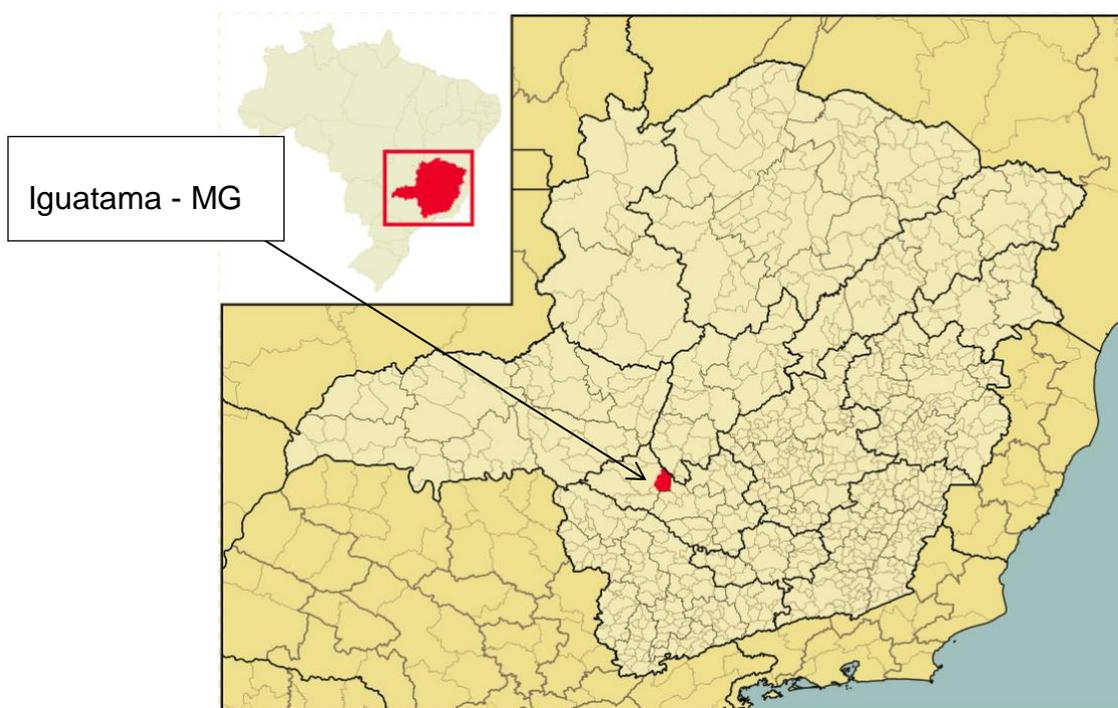
ANEXO 1

A cidade de Arcos no centro-oeste de Minas Gerais.



Fonte: by Raphael Lorenzeto de Abreu - (Image:MinasGerais MesoMicroMunicip.svg).

A cidade de Iguatama no centro-oeste de Minas Gerais.



Fonte: by Raphael Lorenzeto de Abreu - (Image:MinasGerais MesoMicroMunicip.svg).